

Bölcsészdoktori értekezés

**Imre Sándor pedagógia professzor
munkássága a szegedi egyetemen
(1925-1934)**

**Készítette: Ronkovics Józsefné
(Faragó Eszter)
főiskolai adjunktus**

Tartalom:

Bevezetés	3. oldal
I. Élete	5. oldal
II. A szociálpedagógia hirdetője	7. oldal
A) A nemzetnevelés	7. oldal
1. Széchenyi – Wesselényi – Eötvös nyomdokain	
Natorp hatása	7. oldal
2. Felméri – Schneller szellemiségének folytatója	19. oldal
B) Szegeden született művei	27. oldal
1. A neveléstudomány alapvető kérdései	27. oldal
– Neveléstan	28. oldal
– A nevelés és az egyetem	51. oldal
– A neveléstudomány magyar feladatai	58. oldal
2. Köznevelési törekvései	74. oldal
– A nőnevelés szervezése	77. oldal
– Az emberekkel bánás lélektani alapjai	82. oldal
– Hagyomány és nevelés	88. oldal
– Az ifjúság szociális nevelése	92. oldal
III. Szelemi hagyatékának folytatója: Tettamanti Béla	97. oldal
Befejezés	102. oldal
Jegyzetek	104. oldal
Imre Sándor legfontosabb műveinek válogatott bibliográfiája	109. oldal
Imre Sándorról szóló írások	112. oldal
Felhasznált irodalom	113. oldal
Mellékletek	114. oldal

Bevezetés

Imre Sándor az 1872-ben alapított kolozsvári Ferencz József Tudományegyetemről indult igen gazdag gondolatvilágú, széles látókörű modern felfogású tudós volt. Mindazonáltal neveléstörténetünk kevés figyelmet szentelt e páratlan munkabírási, kiváló egyéniségnek. Ha említésre kerültek írásai, értelmezésük sok esetben nem megfelelő módon történt. Teljes életművének monografikus feldolgozásával mindmáig adós neveléstörténet-írásunk. Ennek az életműnek kiemelkedően fontos periódusa a szegedi időszak, 1925-34-ig. Professzorként, majd dékánként jelentős részt vállalt a Kolozsvárról menekült egyetem szegedi helyzetének konszolidálásában, az egyetemi munkához szükséges feltételek megteremtésében.

1925. március 9-én elmondott beköszöntőjében ezt mondja: „az egyetemi tanszék arra kötelez, hogy a professzor szinte szakadatlanul hitet tegyen meggyőződéséről a tárgyra nézve...” A kilenc év alatt végig ezt tette. Előadásai, itt Szegeden született kisebb-nagyobb írásai erről tanúskodnak. Ezek mindegyike a pedagógusi hivatásra nevelő kiváló gondolkodó letisztult bölcsességét hordozza.

Mindvégig elkötelezett híve a liberalizmus eszméinek, a polgári demokraciának, a személyiség integritásának. Mélyen áthatja a nemzeti gondolat, hisz a kultúra ember- és társadalomformáló hatásának szerepében.

Pedagógiájának központi gondolata a nevelés, mely mindig a közösségből ered, és arra hat vissza. A „szocialissá vált egyén” a hordozója gondolatvilágának, az ők nemzetté egyesülését és nevelését szorgalmazza. Hangsúlyozza a személyiség egyszeri, egyedüli voltát, ugyanakkor a közösség részének tekinti. Szerencsés kézzel igyekszik feloldani a szociális és individuális nevelés között feszülő ellentmondást. Így válik modernné, napjaink neveléstudósai számára is aktuálissá. Munkámban arra törekedtem, hogy Imre Sándort, mint a szociálpedagógia hirdetőjét bemutassam, a korabeli európai és hazai pedagógiai gondolkodók sorába elhelyezzem. Megkeressem azokat az

elemeket, melyekben tetten érhető műveiben a nevelés nemzeti jellege, illetve vezérmotívumként végigvonul a nemzetnevelés elmélete. Hangsúlyosan kezelem a szegedi éveket, kiemelek az életmű ezen időszakából származó műveket, ezeket bemutatom, elemzem. Szegeden a hazai és egyetemes neveléstörténet számára is jelentős művek születtek, általuk szeretném még teljesebbé tenni azt a képet, melyet már néhányan megrajzolni igyekeztek.

Olyan portrét kívánok rajzolni róla, mely ideológiai előítéletektől, torzításoktól mentes. E portré igen lényeges része a kilenc szegedi esztendő, melynek bemutatására vállalkozom.

I. Élete

Imre Sándor Hódmezővásárhelyen született 1877-ben, értelmiségi családbaⁿ Kolozsváron szerzett magyar-német szakos tanári oklevelet, tanult a heidelbergi, lipcsei, strassburgi, berlini és jénai egyetemeken. Németországi tanulmányútja után a Kolozsvári Református Főgimnázium tanára, majd a Budapesti Polgári Iskolai Tanítóképző Intézet pedagógiai tanára lett, később ugyanitt filozófiát és lélektant is tanít. Már ez években megírta néhány jelentősebb tanulmányát a magyar művelődéspolitikai és pedagógiai gondolkodás múltjára vonatkozóan. (Széchenyi nézetei a nevelésről 1904.) 1905-ben a Kolozsvári, 1912-ben a Budapesti Egyetem magántanára pedagógiából.

Előadásait a magas színvonalú tudományos felkészültség jellemezte mindkét egyetemen. 1908-1918 között a Budapesti Polgári Iskolai Tanítóképző pedagógia tanára, majd igazgatója. Közben 1913-18-ig a Magyar Paedagógia szerkesztője. Ez időszakban jelenik meg „A nevelés sorsa és a szocializmus” (1909), valamint a „Nemzetnevelés” (1912) című könyve. Az ő igazgatóságának idején lett az intézet tanárképző főiskolává.

Ezt követően a köznevelés reformját szervezi helyettes államtitkárként 1918. november 19-től 1919. március 21-ig. Rövid ideig (kilenc napig) ügyvivő miniszter. 1919. augusztus 16-tól a VKM adminisztratív államtitkára, és mint ilyen, megkísérli a reformokat előkészíteni. Azt tervezi, hogy megszervezésre kerül a köznevelés irányítása, és az egységes iskola 14. életéig kitolódik. Ezeket nem koronázza siker, sőt szélső jobboldali támadások érik a sajtó részéről. 1924. december 31-ig ugyan hivatalban van, de kényszerszabadságát tölti 1922-től. Eközben megjelenteti „A magyar nevelés körvonalai” címen dolgozatait 1920-ban.

1925. elején egyetemi tanár lesz a szegedi egyetem pedagógiai tanszékén. Itt kilenc év alatt pedagógus szakemberek egész sorát nevelte, nagytekintélyű, nagyhatású nevelői személyiségként. A fennmaradt dokumentumok, tanúsága szerint mindig megértéssel fordult hallgatói felé, segítette, támogatta őket.

Még az első évben, 1925-ben kiadta a „Családi nevelés fő kérdései” című munkáját. 1926-ban kerül kapcsolatba Tettamanti Bélával, akinek pedagógiai gondolkodására nagy hatást tett. Főleg 1928-ban megjelent „Neveléstan” című munkájával, melyet méltató, elismerő sorokkal elemez a későbbi munkatárs, jóbarát.

Tettamanti Béla az ő javaslatára választja bölcsészdoktori szigorlata fő tárgyául a neveléstudományt, de később is hitet tesz mestere neveléstudományi rendszere mellett. A fent említett Neveléstan egyfajta összefoglaló jellegű mű, melyben áttekinti a neveléstudomány fő kérdéseit, érvényesíti gazdag gyakorlati tapasztalatait. Emellett megmutatkozik az a fajta irányvonal, mellyel Schneller István személyiségfejlődési elveit követi.

Imre Sándor a kilenc év alatt nem zárkózik vidéki magányba, mindvégig tevékeny részese a magyar közéletnek. Sokfelé jár előadást tartani, beszél a rádióban, publikál. Nem csak a szegedi egyetemi katedrán ad elő, hanem vidéki városokban is. Több egyesület tagja, több folyóiratban jelennek meg rendszeresen írásai itthon és a határokon túl egyaránt.* Figyelemmel kíséri a nemzetközi életben zajló szakmai irányzatok fejlődését, és azok itthoni kísérleteit. Páratlan munkabírású. Szegedről Budapestre költözik, ahol a József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetemen tölti be a pedagógiai intézet ^{vezető} nevelőjének tisztségét, egészen haláláig, 1945-ig.

* Műveinek válogatott bibliográfiáját lásd a dolgozat végén

II. A szociálpedagógia hirdetője

A) A nemzetnevelés

1. Széchenyi – Wesselényi – Eötvös nyomdokain, Natorp hatása

Imre Sándor pedagógiai rendszerének világnézeti, elméleti és ugyanakkor gyakorlati építőanyagát a nemzetnevelés gondolatában látja. A kezdetektől foglalkoztatja a nemzetnevelés gondolata, sok-sok elméleti mű elkészülte után jut el értelmezéséhez, és a fogalom teljes gondolatiségének, gyakorlatának kibontásához.

Előtte már nagy magyar elmélkedők írtak e témáról, de ő először nyújt róla teljes, a neveléstudományra és gyakorlatra egyaránt kiterjedő feldolgozást.

Hogyan jut el a nemzetnevelés eszméjéhez? Kezdetben a meglévő viszonyokkal való elégedetlenség, a nevelés gyakorlati eljárásaival, a társadalom életével való foglalkozás során. Vizsgáljuk meg, hogy milyen viszonyok hatására indul el Imre Sándor a nemzetnevelés útján.

Pályafutásának kezdete történelmünknek arra az időszakra esik, amikor a magyar kapitalizmus, a modern árutermelés fellendül. A művelődéspolitikában a milleniumi idők liberális eszméi lecsendesedőben vannak. Bár látszólag virágzó államiságot, konszolidációt éreznek az uralkodó körök – a népnevelés terén nem találnak talajra az erkölcsi eszmék. Herbart követői konzerválnak egy túlságosan merev pedagógiát. A művelődés színvonala nem közelíti meg a kívánatot, a szellemi felpörgetés ellenére sem. A szellemi fellendülés, mint a neveléstudomány fejlődésének is számottevő időszaka olyan módon hat Imre Sándor fejlődésére, hogy bekerül a kolozsvári-szegedi egyetem pedagógiai műhelyébe. Ez a műhely olyan értékeket teremt és hordoz, mely évtizedekre meghatározójává válik nevelésügyünknek.

Korai írásaiban hitet tesz a nevelés nemzeti jellege mellett. 1902-ben így ír erről: (Imre: A nemzet és az iskola. MP. 19.1.471)

„Mivel az ésszerű, tudatos nevelés mindig nemzeti, de most mégis a nemzeti nevelést kívánja korunk, ebből az következik, hogy a nevelés rendszeres folytatása közben nem érvényesült annyira a nemzeti elem, hogy azzal szükség érzete állandóan kielégülhetett volna.”

Neveléstörténetünket is kutatja, hogy milyen elemeket fedezhet fel a cél szolgálatában.

1905-ben írja: (Imre: A magyar nevelés történetének jelentősége. MP. 1905. 9.)

„A magyar neveléstörténet azzal szolgálja a neveléstudományt, ha felderíti nevelésünk eddigi menetét, és megállapítja a nevelés magyar nemzeti vonásait..”

1910-ben a Tanítóegyesületek szövetsége III. Közgyűlésén Nagyszébenben tartott előadásában mondja:

„Nézzünk néhány pillanatra Széchenyi lelkébe. Benne a Zrínyi lelke... Apáczai Cseri Jánosé, ki szerint minden nemzeti emelkedésnek végső alapja, hogy az államban tanult férfiak nagyszám-ban legyenek...”

A nemzetnevelés tehát folyamat, melynek alapja a műveltség, – nem valami megmerevedett nemzetfogalom – állandó változás, mégpedig a benne élő emberek művelődésre törekvése. A nemzet, mint szüntelenül fejlődő valóság, a benne élő eszmék fejlődésével jellemezhető a nevelés, mely a nemzet körében folyik, és arra hat vissza.

Vizsgálódása során nem véletlenül hivatkozik *Széchenyire*, benne azt az embert láttatja, aki nem csak gondolkodik erről, hanem tetteivel is bizonyítja elveit.

„Széchenyi akkor azért volt nagy, azért terjedt ki hatása az egész országra, mert megérezte a szükségleteket és másokkal is

megérezte. Széchenyi észjárása pedagógiai gondolkodás. Ez a gondolkodás Platoné, Comeniusé, Pestalozzié ... az ő gondolkodásában teljes az egység a két irány között: a közösség fejlődését akarja segíteni, de ennek módja az egyes egyéniségek tökéletes kifejlődése. Az egyéniség elvét következetesen alkalmazza s ezzel ott van, ahová a pedagógiai gondolkodás íme, most közeledik; az ő felfogása szerint a nevelés nemzetnevelés." (1)

Imre Sándor a nemzetnevelés eszméjének kimunkálása során a neveléstörténet nagy alakjainak sorába állítja Széchenyit, az ő „pedagógiai szempontból is nevezetes alapelveit” (2). Jól tudja, hogy a magyarság, mint nemzet még nem tekinthető egységesnek, ezért a nemzetet nevelni-formálni kell. A megoldás egyik módja e tekintetben a köznevelés, erről ír 1912-ben.

„Egyén és nemzet közös érdekében teljes erővel kell valósítani azt az Eötvös-féle gondolatot, hogy az állam tartozik biztosítani a magokat védeni nem tudó gyermekeknek a művelődés jogát mindenkivel szemben, tehát a szülők szellemi és vagyoni állapotaival szemben is.” (3)

Gondolattrendszerének Széchenyié mellett *Eötvös József* liberális, demokratikus szellemisége a másik tartópillére.

Eötvös korában is probléma volt az államnak a közoktatás irányításában betöltött szerepe. Felfogása szerint a kizárólagos állami közoktatás, a centralizálás távol áll a szabadság eszméjétől.

Eötvös József az 1868-as népoktatási törvénnyel a széles körű iskoláztatást tűzte ki célul. Az egyház kizárólagos iskolafenntartó szerepe ezzel megszűnt, az általános iskolakötelezettséget hirdette meg a miniszter, a széles néptömegek nevelését tűzte ki célul.

A nemzet formálása, alakítása, a magyarság nevelése, egységesítése hosszú folyamatában az eötvösi időszak meghatározó volt. Eötvös tudatában az állam megnövekedett szerepe haladó gondolatként él, mert a modern jogállam képe lebeg szeme előtt, angol mintára. Népoktatási törvényével kiterjeszti a művelődést. Őszinte törekvése, hogy az oktatás ingyenes legyen, ezzel is bizonyítja demokratizmusát.

A néptömegek művelése meggyőződése Eötvösnek, szerinte az ellentétek gyökerei a művelődésbeni különbségekben rejlenek.

„... az ellenségeskedés oka nem szociális, sem vagyonbéli, hanem kulturai különbségekben fekszik.” (4)

Imre Sándor törekvése az, hogy a nevelés terén ne hasson különböző szellem, ne érvényesüljenek ellentétes erők.

„Ha... a nevelést a maga egyetemes emberi jelentőségében nézzük, a nevelés ügyének országosan egységes rendezést kell óhajtunk.” (5)

Gondolkodásában a nemzetté váláshoz, annak kialakulásához szükséges az egység megteremtése az oktatásban. Az állam ne legyen részrehajló, és mentes legyen a vallásos befolyástól is. Az állam nevében ne érvényesüljön egyetlen párt érdeke sem, sőt, az iskolaügyet a törvényhozó testület, a parlament hatáskörébe utalná. Itt van egy újabb találkozási pont az eötvösi gondolattal, amikor kijelenti:

„Az államosítás jelentsen annyit, hogy a törvényhozás érvényesíti „pártatlanul” a nemzet érdekeit.” (6)

Ugyanakkor a különbözőség is megfigyelhető kettőjük nézetrendszerében, ahogyan a nevelésről, az iskoláztatásról vélekednek. Eötvös, mint mérsékelt elveket valló művelődéspolitikus megengedi az egyház további szerepét az iskolák működésében, nem törekszik a kizárólagos állami fenntartásra. Imre Sándor ezt teljes mértékben elveti, hangsúlyozza az állam mindenhatóságát. Szerinte a nemzetnevelés társadalmi feladatként, egyöntetűen szolgálja a polgári haladást, fejlődést.

Elődeinek tekinti Széchenyit, Wesselényit, Eötvöst – akik ugyan más-más módon, de a nemzetnevelés ügyét szolgálják, a művelődést társadalomformáló erőnek hiszik.

1910-ben, a „Széchenyi és a nemzetnevelés” c. előadásában erre hivatkozik:

„A nemzetnevelés szava tehát jelenti a pedagógiai gondolkodás határozott irányát, s ezen alapuló, határozott célzatú munkáját. Helyzetüket vizsgálva figyelmeztet Széchenyi arra, hogy mostani állapotaink között a társadalmi harcok, felekezeti és nyelvi széttagoltságunk miatt a nemzetnevelés feladatát ma így kell megállapítanunk: nemzetté nevelés... Csak az érdekek közösségét felismerve lehet itt e sokféleségnek együttesen dolgozó egységgé, nemzetté válni.” (7)

A nemzetté válás folyamatában rámutat az elődök nagyságára, ahogyan felismerték ezzel kapcsolatos feladatukat, amivel ő maga is azonosul:

„... ismétlem, hogy a magyar pedagógiai gondolkodásnak Széchenyit kell alapul vennie. Hogy ez az alap szilárd lehessen, sok munkára van szükség. Össze kell vetni elődeivel, azután kivált Wesselényivel és Eötvössel...” (8)

A politikusi akarattal úgy képes azonosulni, hogy ő a nevelőt, így önmagát is politikusnak tartja, mint ahogy írja is:

„... azt kérdezem: hát a tanító nem politikus? Nem mi csináljuk-e a legmagasabb rendű politikát azzal, hogy nevelünk?” (9)

Az eddigiekből kitűnik, hogy a nemzetnevelés tekintetében milyen hagyományokra épít, milyen módon kapcsolódik a liberális, demokratikus eszmékhez. Mindhár-mukban nagy nemzetnevelőt lát, akik a nemzetet sok ellentmondással terhelt, kritikus állapotában szembesítik feladatával, jelölik ki számára a kibontakozás útját – a művelődést.

Wesselényivel való azonosulását így indokolja „A magyar nevelés körvonalai. – Wesselényi Szózata és a köznevelés” – című munkája 23. lapján:

„A vele foglalkozás nem a múltnak terméketlen emlegetése, hanem siker nélkül elhangzott vélekedés felújítása szeretne lenni.”

Megállapítja, hogy a liberális hagyományokhoz képest visszaesés tapasztalható, mégpedig az egység szempontjából:

„... mostani állapotaink között a társadalmi harcok, felekezeti és nyelvi széttagoaltságúak...” (10)

Wesselényi ugyancsak az egység hiánya miatt emeli fel szavát. Imre Sándor az 1833-ban keletkezett „Balítéletek” című munka alapján tekinti szellemi elődjének, melyben Wesselényi írja:

„... a közös érdekek, a kölcsönös megértés által létesülő egység.”
(11)

De nem csak ebben látja Wesselényi az egység hiányát, hanem korának kirekesztő politikájában, és a szabadság hiányában:

„... egy sokféleképpen eldarabolt, még vallások által is megosztott kisebbség alkotja a nemzetet (főrendek, papság, nemesség, polgárság) ... igen sok magyar nem részesülhet a nemzeti és polgári lét malasztjában.” (12)

Eötvöshöz hasonlóan Wesselényi is a művelődésben látja a kiutat. A tömegek nevelése, a művelődés kiterjesztése, a tankötelezettség expanziója nyer mindkettőjükénél hangsúlyt.

Ehhez csatlakozik Imre Sándor:

„Az egység létesítését is egy módon akarjuk: a nevelés útján.”
(13)

Az Apáczai-Széchenyi-Wesselényi-Eötvös hirdette művelődés-eszmény adja elméleti gyökerét a nemzetnevelésnek. Imre szintézisét adja az előtte élők pedagógiai gondolkodásának, ugyanakkor igénye van a nemzetközi kitekintésre is.

* * *

Azok az alapelvek ugyanis, melyekre építi a fennálló nevelésügy bírálatát, a natorpi rendszeren nyugszanak. Ezen rendszer alaptételei:

- „1.) A nevelői gondolkodás túlterjed az egyénen, mert az egyén és a közösség elválszathat~~alan~~an.
- 2.) A nevelést minden lényeges tekintetben a közösség határozza meg.
- 3.) A nevelésen való gondolkodás az elméletben gyökeredzik, a gyakorlatban pedig állandóan kész a javításra. Fő gondolat itt a fejlődés, mert nemcsak az egyén, hanem a közösség is állandó fejlődést mutat.
- 4.) A nevelés feladata a közösség fejlődésének segítése.” (14)

Ezek az alapelvek *Natorp* szociálpedagógiai rendszerének fundamentumai.

Talán nem tévedek, ha azt állítom, hogy ennek hatására, de nyilván egyéni meggyőződésből, személyes tudományos belátásból is szerves egységben látja, s így közelíti meg a közösség és egyén problémáját.

Feltehetően natorpi hatásra, a fenti alapelvekből a nemzetnevelés szervezésére von le megfelelő konklúziókat:

„A nevelés a közösség életéből fakadó s arra ható, az egyén ki-fejlődését tudatosan elősegítő, huzamos ideig tartó szellemi tevékenység, amellyel a fejlettség magasabb fokán lévők céltuda-

tosan és tervszerűen alakítják a kevésbé fejletteket, amíg az alakítást az önállóság ki nem zárja.” (15)

A nevelés ilyen fajta megfogalmazása két új gondolatot inspirál az olvasóban:

- Imre Sándor korában a herbartianus felfogás az uralkodó. A nevelés mint értelmezés, illetően való megközelítése teljesen újszerű, szokatlan. Sőt, a nevelésben zseniális módon megsejti a közösség és egyén szempontjainak egybeesését.
- A másik, ami számomra kicsendül ebből a definícióból az, hogy a nevelés csak addig hat az egyén fejlődésére igazán, amíg ő az autonómia egy fokáig eljut. Onnan a folyamat más irányt vesz, más módon történik. Mégpedig egyénenként más módon. Ezen a ponton érkeztünk el az individualizáció problémájához, melyet az említett natorpi alapelvekből bontott ki Imre Sándor, és újabb elemként szintetizál saját rendszerébe, a nemzetnevelésbe:

„... A személyiség = a szociálissá vált egyén, aki a maga erejét a közösségnek valamelyik individuális alakulatában érvényesíti.” (16)

A személyiség problémájának elemzésénél is hivatkozik Széchenyire, visszatér hozzá, mint forráshoz.

„... Széchenyi István reformirataiban, amelyek a nemzet megújításának és fennmaradásának biztosítékait vizsgálták, a személyiség fogalma teljesen megvolt, bár fontos meghatározás nélkül, és látszólag főképpen intellektuális színezetben („teljesen kiművelt emberfő”).” (17)

Ha nevelésről (nemzetnevelésről) beszél, folyamatosan vizsgálja a közösség és egyén viszonyát, és hatását a nemzet sorsának alakulására:

„A jövőért való felelősség gondolata csak a fejlett személyiségekből álló nemzetben uralkodhatik... a fejlett személyiségek-

ből álló nemzet csak ilyen embereket enged vezető helyekre.”

(18)

A fejlődés, a nevelés hatékonysága a nemzetre nézve ott nagyarányú, ahol „fejlett személyiségekből” áll a nemzet. A közös cél egyénenként érhető el, de csak akkor, ha a nevelőhatások egységesek, ami olyan iskolában érhető el, mely egységes hatás-rendszert közvetít. A nevelés feladata éppen az állam megjavítása:

„A nevelés munkálkodjék az állam békés, erőszakos változások nélküli jobbá tételén.” (19)

Ugyanakkor Imre Sándor élesen elhatárolja a nemzetnevelést az állampolgári neveléstől. Bármennyire is hatott rá Natorp szociálpedagógiája, azt a részét elutasítja, melyet az állampolgári nevelésről ír. A nemzetnevelésben egyáltalában nem erről van szó – szerinte az állampolgári nevelés szűk kategória. Nem egyszerűen az állami közösség egy tagjáról van szó a nevelésben – ennél sokkal többről. Csak a nemzetnevelés érvényesítheti a jogok kiterjesztését, így a szociális pedagógia alapelveit.

Mindent elítél, ami megmerevedés, az állampolgári nevelés pedig pontosan ilyen, hiszen az éppen fennálló állam speciális nevelési igényeit elégíti ki – hasonlóan a felekezeti neveléshez.

A nemzetnevelés ezzel szemben – liberális, demokratikus módon – széles körű művelődést hirdet a fejlődés érdekében:

„... ha azt akarjuk, hogy éljen a nemzet, azt kell akarnunk, hogy fejlődjék.” (20)

A nevelést a fejlődés szolgálatába kell állítani, mely az egyén és a közösség fejlesztésével érhető el:

„Ha a nevelésben mindig a jövő gondolatát kívánjuk vezetőnek, ha az újabb meg újabb nemzedéket mindig egy egyetemes cél felé akarjuk vezetni, de nem szeretnők, hogy az állandó vezető eszménk merevvé tegye a nevelést: akkor nem beszélhetünk az

általánosságban szociális nevelésről, hanem a nevelés irányát és szellemét e szóval kell megjelölnünk: nemzetnevelés.” (21)

A cél tehát az, hogy neveléssel a nemzet számára mindenkit hasznossá tegyünk. Ez a célkitűzés Imre Sándor korában nem teljesült. A közoktatás állapota, a művelődéspolitikai hiánya akadályt jelentett a nemzetnevelés megvalósulásához.

* * *

Imre Sándor a nemzetnevelés koncepciójának érvényesülését a *köznevelés* egységesítésében látja.

Hitt a művelődés társadalomformáló erejében, politikumában, hiszen a legnagyobb nemzetnevelők: Apáczai, Széchenyi, Wesselényi, Eötvös is így gondolkodtak. Apáczai a néptömegek művelését magyar nyelven képzelte el, legnagyobb pedagógiai alkotásával a Magyar Enciklopédiával nyelvújító munkát is végzett – magyar nyelven írta.

Széchenyi számára az emberiség nem csak a fejlődésről való elmélkedésének kiindulása, amely elvezeti a nemzethez. Nevelési célja az ő elvei szerint hármas fokozatú: 1. egyetemes; 2. nemzeti; 3. egyéni.

A hármas cél egybekapcsolódása szerint a következő: a végső cél egyetemes, ennek része a nemzeti, de a nemzet haladásához az egyén művelődése elengedhetetlen. Így valósul meg a köznevelés. Imre Sándor ezzel teljesen azonosul, tudja, hogy a művelődés folyamatjellegű, és e folyamatban elődei nyomdokain halad.

Apáczaitól Wesselényin át Eötvösig jut el így. Eötvös kiváló gondolkodó, liberális politikus, így a köznevelésben minisztersége alatt „forradalmi” tetteknek számított az 1868-as népoktatási törvény elfogadtatása. Mit hozott ez a törvény a magyar „köznevelésben”? Az állam megnövekedett szerepét a tömegek művelésében:

- kötelezővé teszi a hatósztályos mindennapi, valamint a hároméves ismétlő iskolát,

- kiterjeszti a művelődést,
- a 15 éves korig tartó kötelező oktatással a műveltség elmélyítésének a feltételeit is megteremti.

Imre Sándor az iskola szerepéről, helyéről a társadalomban így vélekedik:

„A köznevelés szervezett a maga teljességében, minden része együtt tölti be azt a feladatot, amely a nemzet életében a nevelésre vár... Nagy a különbség abban is, hogy ki mennyi időt tölt az iskolában, milyen fajta iskolába jár, s kire melyik hat inkább.” (2)

Felismerte, hogy a nemzeti nevelésnek megfelelő szervezetben az első feltétele, hogy a közoktatás különböző fokozatairól ne külön-külön törvények döntsének, hanem helyettük a köznevelési törvény fogja át az egész nevelésügyet. Átfogó köznevelési törvényt sürgetett, állami köznevelést, nyolc osztályos ingyenes népoktatást.

A törvény akkor lesz a nemzethez alkalmazott, ha szem előtt tartja:

- A) A nemzetnevelés mindenkinek nevelése.
- B) A nevelés a fejlődés szolgálatában áll.

Felfogása szerint a törvény ne csak az általánosan képző intézményekkel foglalkozzék, hanem a szakoktatással és a keresők továbbképzésével is.

„Akár az egyes, akár a nemzet nevelését nézzük, a köznevelési szervezetnek mindegyik tagja csak egy részét végzi a nevelés munkájának, ezért egyiket sem lehet a többitől élesen elkülöníteni.” (3)

A „köznevelési szervezet” ilyen fajta működtetése nagy anyagi terhet ró az államra. De Imre Sándor mindenképpen az állami fenntartású intézményrendszer mellett foglal állást, és kidolgozza ennek tartalmi oldalát is.

Ennek a munkának lényeges eleme, hogy a tanítási tartalmat két részre választja külön. Egyrészt leírja azokat a tárgyakat, melyek mindenki fejlődését szolgálják.

I. A közösségre hat:

- a) természettudományos tárgyak,
- b) társadalomtudományok,
- c) anyanyelv.

II. Nemzeti sajátosságok:

- a) nyelvi, irodalmi tanulmányok,
- b) történelem,
- c) néprajz

(a nyelvi és irodalmi tanulmányok menetébe beletartoznak a külföldi nyelvek stúdiumai is).

Másrészt leírja azokat, melyek az egyéni fejlődést szolgálják:

1. matematika,
2. földrajz,
3. alkotmánytan,
4. lélektan,
5. egészségtan,
6. rajz,
7. írás.

Az iskola életében a testnevelés, ének-zene, kézügyesség, általában a „testi munkával” foglalkozás nem tantárgyként, hanem iskolai órán kívüli tevékenységként jelennek meg. A tananyagtartalom ilyen fajta felosztása szimpatikus, a „mindenki” fejlődését szolgálni hivatott anyagrészét, az általánosan művelő blokkot első helyen említi.

A sokféle iskolatípusban, melyek a köznevelést, közoktatást hivatottak szolgálni, egységességet látónak, a nemzet nevelésének érdekében:

„Ma az iskola gyűjtőnév, sokféle intézmény viseli ezt a nevet s valamennyi a közoktatásügy szervezetében van együtt: egyik tudományos, a másik gyakorlati irányba dolgozik, egyik az alapot rakja, a másik azon épít tovább, s a harmadik betetőzi az épü-

letet. E sokféleségben is megmarad azonban mindenik iskolának... közös jellemvonása.” (4)

Említi az intézményeket, de nem adja elemzésében a köznevelés teljes intézményrendszerét. Szerinte az intézmények akkor töltik be funkciójukat, ha valóságos szükségleteket szolgálnak. Alapelvként említi:

„A társadalom életében minden szükséglet benső törvényszerűséggel keresi kielégülésének legjobb módját, ezért az iskolaszervezet is csak akkor helyes, ha érvényre juttatja a nevelés mivoltát (lehetővé teszi, hogy a nevelés az egyén és a közösség fejlődésének elősegítője legyen).” (5)

A szervezeti keretek leírásánál is hangsúlyozza:

„a köznevelés szervezete és ezen belől a közoktatási szervezet...” (6)

A nevelés egyik eszközeként szerepel az oktatás, mint az egyén és közösség fejlődési folyamatának elősegítője, érlelője. Újra összekapcsolva jelenik meg a két fogalom: egyén–közösség, ha nevelésről tesz említést. A közösség mint keret nem valami merev forma, ezt az egyének töltik ki, így a közösség fejlődése együtt jár a benne élők fejlődésével az egyének „szociálissá” válásának folyamatával. A közösség és egyén kölcsönhatása így érthető az ő gondolatrendszerében.

Az egyén, mint individuum tisztelete tanítómesterétől, *Schneller István* pedagógiai rendszeréből eredeztethető. Ugyanakkor mindkettőjük rendszere mélyen gyökeredzik a kolozsvári iskola első pedagógia professzorának, *Felméri Lajos*nak eszmeiségébe.

2. Felméri – Schneller szellemiségének folytatója

Örvendetes, hogy lehetőségem van Imre Sándor pedagógiai rendszerének bemutatása kapcsán a Felméri – Schneller – Imre Sándor névvel fémjelzett kolozsvári-sze-

gedi iskola szellemi arculatáról némi bemutatást nyújtani. Felrajzolni azt a vonulatot, mely sokáig homályban maradt, mellőzve volt.

Felméri „a gyermeki természet megfigyelésére” a tapasztalati és az ő korában kibontakozó kísérleti pszichológiába, továbbá a természettudományok akkor legújabb eredményeire alapozott neveléstudománya a gyermektanulmányi pedagógiai irányzat magyar előfutára. Felismeri, hogy a társas élet, a játékok, a testi nevelés éppolyan hangsúlyos, mint a tantárgyak tanulása, az ismeretszerzés. Az iskolában fontos az ismeretközlés és a nevelés egyensúlya, harmóniája.

Korábban Herbart szellemétől áthatott oktató iskola volt a jellemző, a nevelést is kizárólag oktatással igyekeztek megoldani. *Felméri* ezzel szemben a „szoros értelemben vett tanítás” kérdéseivel nem foglalkozik, számára kiindulási pont: az ember társas lény, a társadalom tagja. Az emberi alkalmazkodás a környezetéhez azt eredményezi, hogy uralja azt, tapasztalati úton elsajátítja az együttélést, együttműködik társaival:

„Amily mértékben ismeri az ember a természetet és törvényeit, abban a mértékben ura annak és oly mértékben bírja ellenőrizni erőit.” (7)

Leírja, hogy az emberi alkalmazkodás, a tapasztalatok felhalmozódása, a társadalomban zajlik, miközben az ember maga is fejlődik, nevelődik.

Az egyén közösségi tapasztalatok nélkül tehetetlen:

„Az ember tehát a külvilághoz nem biológiailag, hanem társadalmilag alkalmazkodó lény... A gyenge és tehetetlen egyes embernek támasza, nevelője és erőforrása lesz embertársai tapasztalata.” (8)

Az embertársak tapasztalatát a nevelés közvetíti. Így válik mindazon adottságok, képességek kibontakoztatójává, melyek születésekor már jelen vannak, ezek a diszpozíciók teszik alkalmassá tehetségének kibontakoztatására.

Ez a folyamat a cselekvés, gyakorlás, tehát a nevelés. A velünk született ösztönszerű cselekvésformákat is társadalmi környezetben tanuljuk, mint a táplálkozás, járás.

„A gyermeknek tanulnia kell a táplálkozást, hosszabb gyakorlással kell szert tennie a járás ügyességére.” (9)

A fentiek alapján két alapvető tétel látszik kibontakozni Felméri pedagógiájáról:

1. Az ember a közösségben válik egyéni képességei megvalósítójává, individuummá.
2. Az emberré válás elengedhetetlen feltétele a nevelés.

Imre Sándor ezt a két elemből álló tételt összevonja a „szociálissá vált egyén” fogalmában. Szintézisbe foglalja, továbbfejleszti, de a natorpi hatás is ötvöződik Felméri gondolatával. Így alakítja ki a nemzetnevelés koncepcióját. Imre Sándor ugyanis az egyén és társadalom, emberiség között lévő legtágabb, de még „határozott alakulat”-nak, a nemzetet tartja.

További találkozási pontokat keresve Felméri és Imre Sándor rendszere között, eljutunk a társadalomszemlélethez.

Felméri is polgári demokráciát akar, felfogása szerint az ilyenfajta társadalom az, melyben lehetséges az ember egyéniségének, személyiségének felszabadítása, egyéniségének kiművelése. A nevelésnek ez a feladata: az embert fejlessze művelt személyiséggé. Szóhasználatában korrelatív fogalmak: demokratikus társadalom – egyéniség – személyiség. Tudja, hisz benne, hogy a demokratikus társadalomban az ember azzá lehet, „amire bennszületett tehetségei sarkallják”.

Ugyanakkor hangsúlyozni kell, hogy a társadalmi szempont mellett fontosnak tartja az egyéniség, személyiség szempontját is. Szerinte a társas élet „mindenható hatalma” nem az egyéniséget elnyelő, elnyomó hatalom, hanem éppen ellenkezőleg „egyéniséget fejlesztő hatalom”.

Felméri is ír a nevelés intézményrendszeréről, a nemzeti nevelés fontos tényezőinek tartja „az alkotmányt és az államalkotmányt”, vagyis az ország politikai és jogi intézményeit.

Ezek azonban csak akkor tesznek eleget szerinte nemzetnevelő feladatuknak, ha demokratikusak:

„Általában amily mérvben a jogi intézmények bennünket a szabadság részeseivé és a polgárok és kötelességek alanyaivá tesznek, olyan mérvben nevelik politikai érzületünket, kötelességérzetünket és hazaszeretetünket.” (10)

Európában az iskoláztatást sok helyen tanulmányozza, de legnagyobb elragadtatással az angol és svájci rendszerről beszél:

„... az iskola ügye mindenkinek az ügye... a községi iskolát a község igazgatja... közös jogokkal és közös szabadsággal.” (11)

A német pedagógiát szinte teljesen figyelmen kívül hagyja. *John Locke* és *Alexander Bain* hatása érződik az egyes nevelési területek elkülönítésében, a nevelési-oktatási kérdések megközelítésében, a problémák gyakorlatközei feldolgozásmódjában is. A testi, értelmi és erkölcsi nevelés kérdésköreit mélyreható alaposággal tárgyalja, felhasználva kora tudományainak gyermekre, emberre vonatkozó orvosi, antropológiai, empirikus pszichológiai ismereteit is. Így Felméri munkája az első gyermektanulmányozáson alapuló magyar szintézisnek is tekinthető.

Az önkormányzati autonómiára épülő egységes iskolaügy szerinte is a nemzetnevelés alapja. A vallási felekezetek szerinti külön iskolaügy nem szerepel koncepciójában ugyanúgy, mint Imre Sándor elképzelésében sem.

Felfogásában a vallás lényegében humanizmus, egyetemes emberszeretet, amelyet szintén „a nemzetté növelés” szolgálatába kell állítani. A különálló részek, vallási felekezetek azonban a nemzeti kultúra részét képezik. Értéket hordoznak, műveltség

testesül meg bennük. A műveltség pedig a nemzetet összetartó erő, mint ahogy eddigiekben Széchenyi, Wesselényi, Eötvös is vallja:

„A magyar nemzet jövőjét tisztán kultúrkérdésnek tartom. ... A nemzetek nagysága nem az emberek, hanem az intelligencia mennyiségétől függ, s az a nép, amely a többieket ebben megelőzi, ha nem is a világ első népévé fog válni.” (12)

* * *

Az intelligencia, a műveltség, a szeretet erejében kiteljesedő személyiség pedagógiáját hirdeti a kolozsvári-szegedi iskola másik nagysága is, *Schneller István*.

Atyai barátja, tanítómestere Imre Sándornak. Neveléstudományára is nagy hatással volt. Imre Sándor neveléstudományi rendszere ahhoz az irányhoz fordul, amely az általánosan megfogalmazott szociális pedagógia keretén belül integrálja a schnelleri személyiségpedagógiát. E pedagógiában a nevelés egyéni és társadalmi célkitűzése együtt van.

Schneller István* az ember erkölcsösödésébe vetett feltétlen hitét tekinthetjük pedagógiája alapjainak. Szerinte a szeretet az „*egyedüli érték, a legfőbb kategória*”, ez biztosítja az erkölcsi-vallási világ egységét:

„Nemcsak a gyakorlati, hanem az elméleti életben is alapvető, legfőbb vezérünk – a szeretet.” (13)

„... a szeretet erejében képes... egészen leszállani, illetőleg belehelyezkedni másnak állapotába. Csak is az életnek más életébe való áthasonulása alapján, avagy más élettapasztalatainak általuk való igaz átélése által értjük meg még csak a mást.” (14)

* Schneller István pedagógiájáról bővebben ír Pukánszky Béla a Schneller István című kismonográfiájában. O.P.K.M. Magyar pedagógusok sorozat, Budapest. 1990.

A fentiekből következően a nevelés célja csak az lehet, hogy az emberi egyéniség befolyásolása, alakítása útján működjék közre ennek az igazán értékes, erkölcsileg magasrendű világnak a megvalósításában.

Schneller rendszerének két kulcsfontosságú fogalma van: az egyéniség és a személyiség. A személyiség fogalma feltételezi a fejlődést és a tudatosságot, míg az egyéniség ezek nélkül is létezhet. A személyiség tágabb kategória, magába foglalja az egyéniség fogalmát:

„... a személyiség nem egyéb, mint etizált és tudatra emelt egyéniség.” (15)

A nevelés célja nála nem más, mint az egyéniséget felemelni a „tisztá éniség” állapotába, felruházni a vallás-erkölcs értékes jellemvonásaival, azaz személyiséggé alakítani.

A személyiség mint olyan, nem létezhet elszigetelten. Itt találkozunk a rendszer Felméri gondolatával: „az egyéniség a társadalom atomja...”. A közösségben való feloldódás, a szeretet által való szolgálat adott minden személyiség számára. De nem jelenti ez a szolgálat, hogy a közösség arctalan legyen, a személyiség ott is megőrzi individuális jegyeit. Imre Sándor gondolatisága, rendszere erre épít ugyan, sőt visszatekint Széchenyi tanítására:

„... Széchenyi reformirataiban... a személyiség fogalma teljesen megvolt, bár pontos meghatározás nélkül, és látszólag főképpen intellektuális színezetben (»teljesen kiművelt ember fő«).” (16)

Ugyanebben a beszédében Schneller Istvánra is hivatkozik, de nemzetnevelési koncepciója szempontjából fontos, egyéni meghatározást ad.

„... tisztázni kell a személyiség fogalmát... A személyiség fogalmát csak úgy találjuk meg, ha pontosan megkülönböztetjük az egyéniségtől... sőt egy harmadik fogalomtól is... az egyéniség, a

jellem, a személyiség... ezeknek egymás mellett van a helyök.”

(17)

Imre Sándor felhasználva a schnelleri rendszert, minőségileg más felfogásban értelmezi – korrelatív fogalmakként ugyan – a személyiséget, mint individuumot.

Szerinte a személyiségfejlődés három szakaszát, három fejlettségi fokát jelöli: az egyéniség, a jellem, a személyiség:

„... mindenféle minőségű embernek van egyénisége...” (18)

Ebben a megfogalmazásban mindenki egyéniségnek születik, ezáltal különül el másoktól, ezáltal egyedi, egyszeri és megismételhetetlen. A jellemétől eltérően:

„A jellem szintén sokféle emberre vonatkozik, de csak olyanra, aki már a fejlettségnek magasabb fokán van.” (19)

Egyéniség mindenki, a gyermek is, de a jellem fogalmánál leszögezi, hogy „nagy ritkaság, ha ezt ... gyermekekre használjuk.”

Az árnyalatok felrajzolása, a megfogalmazásbeli „finomítás” után jut el a személyiség fogalmához:

„... a személyiség kifejezés nemcsak a közhasználatban ingadozik nagyon, hanem mint pszichológiai fogalom is. Annyi bizonyos, hogy mindig valami magasabb rendűt, megbecsülést, értéket jelöl meg.” (20)

A személyiség Imre Sándor szerint ugyan érték, új minőség, de nem jelöl befejezettséget, inkább „törekvést” jelöl arra, hogy új feladatokra leljen és a „másokkal való összetartozás” képessége alakuljon ki benne.

A nevelés feladatának ő is, mint Schneller a személyiség nevelését tartja. Nála ez nemcsak pszichológiai fogalom, hanem „erkölcsi” is.

A nevelés fázisait egy egységes folyamat részeként említi, hangsúlyozza a család, az iskolák szerepét, felelősségét.

A „különféle iskolák mélységes egyöntetűségére” van szükség annak érdekében, hogy a bennük folyó személyiségfejlesztő munka során:

„... az egyénekben a közös tudatosság, az összetartozás érzése kifejlődhessék és a kifejlett egyéniségek tevékenysége egymást kiegészítse a nemzet életében, a nemzet jövője érdekében.” (21)

Imre Sándor úgy építi rendszerét, hogy az egyéniség a jellemen keresztül jut a személyiség fokára. Ezen az úton vezet az egyén útja a közösség felé. Ez a viszonyrendszer nemzetközi síkon a Natorp által leírt szociálpedagógia hatásaként bontakozik ki, de méltán gyökeredzik a Felméri –Schneller-féle hatásrendszerbe is.

Amíg a schnelleri felfogásban a történeti Éniség a teljes önmehtagadást, a közösségbe való teljes feloldódást jelenti, Imre ezen túllépve vallja, hogy a „szociálissá vált egyén” a közösségben is megőrzi személyiségét. Mindazonáltal a nevelés alapjaiban újszerű megközelítése a fenti lépcsőket végigjárva, Imre sajátos, egyéni felfogásában jelenik meg, teljesen elhatárolódva a herbartianus irányvonaltól.

Imre Sándor saját belátása, egyéni meggyőződése, és elődei elméletének ötvözése útján jut el az egyén és a közösség között lévő helyes viszony felismeréséhez. Schneller hármas „Éniség” rendszerét Ő más tartalommal tölti meg. Amíg Schneller felfogása szerint a társadalmi, történelmi ellentétek csak egy magasabb szinten, a személyiség álláspontján oldhatók fel, – Imre Sándor gondolatai ezen túlnőnek. Szerinte a személyiségek viszik előre a nemzet fejlődését, általuk ölt testet a nemzetnevelés.

Fogalomhasználata is egyszerűbb, közérthetőbb, pragmatikusabb. Az érzéki Éniség, történeti Éniség és tiszta Éniség schnelleri kategóriái helyett a hedonizmus, utilizmus és autonómia fogalmait használja. Pragmatizmusa az, mely elődjénél továbbviszi gondolatilag a legtágabb társas közösségi körként nem az emberiséget, illetve „Isten országát” tünteti fel, hanem a *nemzet* jól körülírható, szinte „kézzelfogható” közösségét.

„A jövőért való felelősség gondolata csak a fejlett személyiségekből álló nemzetben uralkodhatik, e gondolat nélkül pedig nem lehet sem magunk, sem nemzetünk sorsát jól intéznünk.” (22)

B) Szegeden született művei

1. A neveléstudomány alapvető kérdései

A magyar neveléstudomány fejlődésének számottevő időszaka a századfordulót követő néhány évtized.

Három magyar egyetem rendelkezik jelentős pedagógiai műhellyel. A neveléstudomány alapvető kérdéseit illetően az európai és hazai kihívásokra a három egyetemen kialakult pedagógiai műhely más-más választ ad. A kolozsvári-szegedi egyetem professzorai Felméri – Schneller – Imre Sándor elutasítják a herbantiánus szellemiséget, új utakat keresnek és találnak.

Felméri társadalomeszménye a polgári demokrácia, mely az ember egyéniségének felszabadításával jár, az egyéniségek kiművelésével. A nevelés feladatának tehát a művelt személyiség kialakítását tartotta. Schneller az ember erkölcsösödésében hitt, az erkölcsös személyiséggé válás útját írta le rendszerében.

Imre Sándor a kettőjük által megkezdett úton indult el, támaszkodva a natorpi hatásokra is. Konceptiója nemzetnevelés néven vált ismertté. A korábbi fejezetben ennek gyökereit jelenítettem meg.

A nemzetnevelés neveléshelméleti rendszerét legteljesebben az 1928-ban írt Neveléstan című művében fejtí ki. Ekkor már a szegedi egyetem pedagógia tanszékének professzora.

Az egyetemen személyének varázsával, új iránti fogékonyságával tanítványok százait nevelte fel. Igen élénk, aktív évei voltak a szegediek.

Neveléstan

Az itt töltött kilenc év művek, cikkek, előadások, tanulmányok egész sorát hozta. Ezek közül is kiemelkedik az 1928-ban megjelent *Neveléstan* című könyve, melyre többarcúsága, ugyanakkor a szintézisteremtés igénye is jellemző. Elméleti rendszeralkotásra törekszik, a problémakör gyakorlatközeli feldolgozásmódjával segítséget nyújt a tanító és tanárjelölteknek. Aprólékos gondossággal dolgozza fel az iskolai nevelés körülményeit, eszközeit, módjait. Nem önmagáért a tudományos elméletalkotásért, hanem a pályára lépő pedagógusok szemléletmódjának, gondolkodásának formálásáért született a mű.

a) A nevelésről

Európában ekkoriban a Herbart-követőkben is él némi kétely, hogy a jellemnevelés nem létezik a cselekvésre való alkalomnyújtás nélkül. A döntő lépés e tudományos felismerésben Natorp nevéhez fűződik, aki Imre Sándorra jelentős hatást gyakorolt.

Natorp abból a tényből indul, hogy nevelés a közösség érdekében mindig és mindenütt van, hatások mindenkit érnek, némelyek hatást gyakorolnak másokra, azok befogadják. Ez a felismerés már az egyén szocializációját vetíti előre. Egyenesen a nevelésfogalom szociológiai értelmezéséhez vezet.

Így jutunk el Imre Sándor újszerű szellemiséget hordozó, sajátos struktúrájú neveléstanba ágyazott oktatástanához. A sajátos struktúrát úgy értem, hogy a tartalmi újdonságokat új szerkesztésmód hordozza. A natorpi nevelő-oktatás Imrénél integrált

módon jelenik meg, egybeszerkeszti a nevelési és oktatási kérdéseket, a nevelés új definícióját adja:

„A nevelés a közösség életéből fakadó, s arra ható, az egész fejlődést tudatosan elősegítő, huzamos ideig tartó szellemi tevékenység, amellyel a fejlettség magasabb fokán lévők céltudatosan és tervszerűen alakítják a kevésbé fejletteket, amíg az alakítást az önállóság ki nem zárja.” (1)

A definíció a nevelés olyan specifikus jegyeit írja le, hogy nem értelmetlen egyenként értelmezni, hangsúlyozni azokat.

1. A nevelés szellemi tevékenység, bár sokan eddig folyamatként értelmezték.
2. A nevelés jellege: célirányos, tervszerű.
3. A hatás irányát tekintve a fejlettebb hat a kevésbé fejlett(ek)re.
4. Ez a szellemi tevékenység csak addig tart, amíg az önállóság meg nem jelenik.
5. A közösség-egyén viszonya itt kifejezi, hogy a nevelés a közösség életéből fakadó, és azt alakító tevékenység. Ez a tevékenység az egész fejlődést segíti elő. Ennek a két vonatkozásnak tekintetbe vétele és állandó szem előtt tartása biztosítja azt, hogy

„A nevelés célja az egész közösségre, a nemzetre és az egyénre vonatkozóan teljesen egybeesik.” (2)

(Ez a gondolat már Tettamanti Béláé, aki követője Imre Sándornak, és teljesen elfogadja mestere megállapítását.

Ha tekintetbe vesszük, hogy Felméri – Schneller – Imre gondolatrendszerét utódai is felhasználják, megállapítható az új nevelésfogalom továbbélése.)

Az első részben a nevelés új fogalma mellett a szerző leírja véleményét a nevelői gondolkodásról.

Egyéni elgondolását már korábban megfogalmazza 1927-ben Szegeden tartott előadásában: A nevelői gondolkodást a neveléstörténet egyes korszakaihoz köti, rámutat a koronkénti sajátosságaira egyes történelmi személyiségekkel, nevelőkkel kapcsolatban.

Ami előadásaiából, könyveiből is kicseng, hogy a nevelői gondolkodás abban foglалható össze, hogy ki-ki „törekszik” az egyén nevelésére úgy, hogy az a közösségre is hasson.

A nevelés fogalmának mindkét aspektusát adja. Vizsgálva a nevelést az egyén és a közösség szempontjából:

„Az egyéni nevelés álláspontján megeshetik, hogy a gondolkodáson kívül marad a közösség... a közösségi szempontból kiinduló gondolkodás pedig esetleg nem veszi számba az egyén jogát a szabad kifejlődéshez...” (3)

A hatások individuális és szociális elemei a nevelői gondolkodás szempontjából teljesen újszerűek a magyar neveléstudományban.

Más irányultságú, konzervatív, a budapesti egyetem pedagógia műhelye, mely a Herbart-követőket gyűjti egybe. Egyik képviselőjük, Kármán Mór is vallja, hogy az egyén erkölcsisége a társas együttélés során bontakozik ki. De ő az egyén-közösség viszonyát egyoldalúan szemléli. Szerinte a nevelés során a növendék egyéni életét alá kell rendelnie a közös nemzeti élet céljainak.

A nevelői gondolkodásnak összevetése Kármán Mór és Imre Sándor viszonylatában rámutat arra is, hogy Imre Neveléstana mennyire túlhaladja gondolkodásban a herbartiánusok hazai mozgalmát. Illetve adalékuł szolgál a két egyetem professzorainak pedagógiai irányultságához is. Világosan kitűnik a kolozsvári-szegedi iskola szellemi arculatának különbözősége, újszerűsége, korszerűsége.

A nevelésfogalom és a nevelői gondolkodás Imre koncepciójának, a nemzetnevelésnek alappillére:

„A nevelés csak mint nemzetnevelés szolgálhatja igazán a célját, azaz ha a nevelőket a munkájuk minden részletében nemzeti tudatosság vezeti, s annak alapja ama valóság felismerése, hogy a nevelés mindig a nemzet körében folyik és arra hat, csak a nemzetet át hat az egész emberiségre, mert az egyes ember mindig valamilyen nemzetben él, ... A közösségi, nemzeti, egyéni cél teljesen egybefonódik, egyik nem is érhető meg a másik nélkül: végső cél az egyetemes emberiség fejlődése; közelebbi, határozott cél a nemzet fejlődése; közvetlen cél az egyes ember fejlődése.” (4)

De miben látják a nevelés feladatait?

Kármán Mór is, Imre Sándor is három alapvető területet különít el. Ezek: testi, erkölcsi és értelmi nevelés.

Imre Sándor felosztása e tekintetben rokon a szintén protestáns, puritánus Lockéval. A neveléstörténet John Locke óta ismeri és alkalmazza a nevelési feladatok hármas tagolását, melyet Imre tovább finomít, amikor a teendőket jelöli meg:

- a) egészséges életre,
- b) szellemi önállóságra és
- c) nemes érzületre nevelés feladata.

Ahhoz, hogy ezeket a feladatokat elvégezhessük, rendelkezésre állnak bizonyos eszközök. Ezek: a gondozás, a tanítás és a gyakorlás. Ezeket további két-két alakra bontja:

- I. Gondozás: ápolás és gondoskodás.
- II. Tanítás: példaadás és oktatás.
- III. Gyakorlás: szoktatás és foglalkoztatás.

Továbbá a nevelésügy alapvető kérdései közül állást foglal a szerző a nevelés-oktatás viszonyával kapcsolatban is.

Ez a probléma szintén megfogalmazást nyer Fináczy tanítványának, a budapesti egyetemen működő Prohászka Lajosnak pedagógiájában. Állítja, hogy a pedagógia csak a kultúrfilozófiára alapozottan tarthat igényt a tudományosságra:

„A pedagógia, mint tudomány filozófia, kultúrfilozófia, amelynek sajátos tárgya az objektív szellemnek az a tartománya, amelyet műveltségnek nevezünk. Feladata annak a törvényszerűségnek a megállapítása, amely szerint a strukturális összefüggések a lélekben felelős összefüggéseket, vagyis a kultúra műveltséget vált ki. Azt a tevékenységet pedig, amely ezt a kiváltást tudatosan előidézi és rendezi, nevezzük nevelésnek, vagy tágabb értelemben... művelődésnek.” (5)

Imre Sándornál – Prohászkaival szemben – mindennek fölött áll a nevelés, ebbe ágyazódik az oktatás. A rendszerét tekintve nyitott. „Neveléstan”-a szerkezetileg jól tagolt. Az oktatás anyagáról szólva megállapítja:

„Az oktatás anyagát tehát az ismeretek mindenik köre szolgáltatja, s mindenik a nevelés teljes célját szolgálja!” (6)

Formailag tisztázza, az oktatás részeként értelmezi a tanításterv, óraterv, tanításmenet kifejezéseket. Részletesen szól az órák típusairól:

„A tanító előtt ott áll a nevelés távoli célja, de figyelme közvetlen tennivalóira irányul.” (7)

Az oktatás-nevelés viszonyán túl újra érinti a nevelői gondolkodás kifejtésének szükségességét is. Hiszen sem a pusztán elméleti, sem pedig a kizárólag gyakorlati nevelő nem végezhet jó munkát, ha nincs ilyen gondolkodása. Ehhez pedig a szükséges tiszta fogalmakat, a nevelés jellemző vonásainak egyenkénti csokorba gyűjtését végzi a szerző.

A nevelés után ír:

- az oktatásról,
- a tanításról,

- a tanítási terv elméletéről,
- a módszerekről.

Már az előzőek során a nemzetnevelés fogalmával kapcsolatban is láttuk, hogy felfogása szerint a nevelés nemcsak az egyes növendékre hat, hanem az egész társadalomra. A nevelés során válik a gyermek az őt befogadó közösség teljes értékű alkotó-elemévé.

Művének tagolása is ezt a gondolatsort szolgálja.

A könyv három részből áll:

1. A nevelés és a neveléstudomány,
2. Az iskola,
3. Az iskolai nevelés.

Mindhárom részben követhető a nevelés-oktatás viszonya, mindvégig az oktatás a nevelés részeként értelmezve.

b) Az oktatásról

Vizsgáljuk meg közelebbről az oktatás fogalmát!

„Az oktatás az értelmi nevelés középpontja: az elme kiművelése; az oktatás kiemelkedő mozzanata: az ismeretszerzésben való rendszeres vezetés.” (8)

Központi motívuma az *„ismeretszerzésben való rendszeres vezetés”*, körülbástyázva más, hozzá kapcsolódó fogalmakkal. Mint:

- gondolkodás fejlesztése,
- az ismeretek rendezése,
- a *„vezető gondolat”* kialakítása.

- A gondolkodásfejlesztés mai felfogásunkban is szoros kapcsolatban áll az ismeretszerzéssel, itt is kimutatható Imre Sándor modern, korát meghaladó szemlélete.
- Ami a „vezető gondolat”-ot illeti, másról nem lehet szó, mint a világnézeti megalapozásról, melyet az ismeretnyújtás (oktatás) szintén elősegít.

Az oktatás tehát mindenképp eszköz, nem a tartalom a fő, hanem az, hogy általa, mint eszközzel a növendék szellemi fejlődését, az önállóságot, az elme teljes kifejlődését idézzük elő. Nem azonosítható az oktatás az értelmi neveléssel sem, mivel ez a nevelés egyik ága. Ezen túl az oktatás, mindhárom nevelési területre vonatkozik. Túlmutat az értelmi nevelés részfeladatain, helye van a testi nevelés területén éppúgy, mint az erkölcsi nevelésben.

Az oktatást a szerző nem szűkíti le az iskolai oktatás területére, feltételezi, hogy a gondolatközlés eszköze, a betű megismerése előtti életszakaszban is van oktatás. Ha már az iskolába lép a növendék a folyamat két irányú lesz:

„Ettől kezdve az oktatásnak két ága van: megmarad az eddigi, alkalmi oktatás is, de mind több időt és figyelmet kíván a másik, az új, az iskolászerű oktatás.” (9)

Itt úgy vélem tetten érhető Imre Sándornak az a felismerése, hogy az oktatás átfogó jellegű, a környezeti hatások is befolyásolják. Illetve ellentétbe állítható Fináczy rendszerével, aki az oktatást és tanítást azonos fogalomként kezeli, és felváltva használja.

c) A tanításról

Imre Sándor rendszerében a tanítás tágabb, az oktatás szűkebb kategória:

„Az oktatás lassacskán alakul ki a tanítás egyszerűbb módjából, a példaadásból. ... A tanítás kétféle alakja: a példaadás és az oktatás.” (10)

Nem kétséges a két folyamat szocializáló hatása.

De mi is ebben az olvasatban a tanítás?

A szerző kifejti, hogy a tanítás a nevelés eszköze a gondozással és a gyakorlással együtt. Szerepet kap mindhárom területen:

- az egészséges életre nevelésnél,
- a szellemi önállóságra nevelésnél,
- nemes érzületre nevelésnél.

Ilyen módon ezt a fogalmat nem is didaktikai szempontból tartja fontosnak, hanem szocializációs folyamatként fogja fel. Párhuzamosan kezeli a tanulással:

„A tanítás. A tanítás az elme művelése, az ismeretszerzés irányítása. Abban áll, hogy olyan ember, aki már tud valamit, ezt másokkal, akik még nem tudják, megismerteti azzal a szándékkal, hogy azok azt megtartsák. A tanulás pedig azt jelenti, hogy az ember valamiről tudomást szerez, megtartja az emlékezetében és amit megőrzött, azt máskor is használni tudja.” (11)

A párhuzamosság abban áll, hogy a nevelő tud valamit, tudatja a növendékkel, tehát segíti őt abban, hogy tudjon. A tanítás és oktatás egy eleme közös: „az ismeret-szerzés irányítása”, de nem oktatáscentrikus ezáltal, hiszen nála: oktatás + példaadás + környezeti hatások együtt jelentik a tanítást.

A példaadás nevelői értékét a nevelő tudatosságja adja meg, de a szándék nélküli hatások nevelő értékét sem zárja ki: Imre Sándor tehát nemcsak a tanítást, hanem az alája rendelt oktatást is a nevelés fő eszközének nevezi.

Ha visszatérünk a kiinduló fogalomhoz, a neveléshez, annak központi jelentősége azonnal szembetűnik:

1. a fejlődést segíti elő,
2. célja az egyén autonóm volta,
3. három fő területen valósul meg,

4. megvalósul általa a tanítás-tanulás,
5. közösségben zajlik, és arra hat vissza.

Újszerű nevelésfogalma távolról sem rokonítható a herbartianusok által leírt nevelő oktatással.

Az iskolai nevelés célja nem az ismeretek halmozása, hanem az egyén önállósulási folyamatának elősegítése, az életre nevelés, a szélesebb körű tájékozódás, a nemzet köz-műveltségi szintjének emelése.

„... nem az ismeretek tömege, hanem alapossága és az ismeret-szerzésre való képesség fejlettsége a fő... az iskola nem befejezettségre, hanem a személyes tevékenység megalapozására, az élet-feladat megtalálásának és szolgálatának előkészítésére törekszik.”

(12)

d) A tanítási terv elméletéről

A nemzetre nézve egyöntetű művelődés biztosítása az egyetemes tanítási terv, mely az oktatás anyagát hivatott leírni. Ez a könyv nagy jelentőségű ilyen szempontból is, hiszen a leendő pedagógusok számára íródott. Az oktatás anyagának kijelölése a gyakorlati pedagógus számára alapvető kérdés. Ezért úgy gondolom a didaktikai, szociológiai szempontú elemzés mellett ez a rész is nagy figyelmet érdemel. Az iskolák nevelési színvonalát ugyanis Imre Sándor szerint nem a külső szervezet adja, hanem az ott dolgozók szellemisége.

„... ezért annak, hogy a sokféle iskola a nevelés feladatát jól végzhesse, az iskolai nevelők nevelői tudatossága a feltétele. Ez teheti ... a nemzetek fejlődésének irányítójává.” (13)

Felfogásának jelenlétét még a harmincas évek végén is biztosította ez a könyv, hiszen egyes református tanítóképzőkben még akkor is tankönyvként használták.

A közösség javát vette figyelembe a szerző, mikor vallotta, hogy az oktatás anyagát úgy kell megállapítani, hogy mindenki elérhesse a fejlődést, ezáltal a közművelődés színvonala is emelhető. Ennek megfelelően kereteket fogalmaz meg, ismeretköröket jelöl meg. Ezek a következők:

1. Az anyanyelv a magyar néphez való tartozást teszi tudatossá.
2. Az államnyelv a nemzethez tartozást tudatosítja.
3. A társadalomról szóló ismeretek az emberiséghez tartozás tudatát alakítják ki.
4. A természeti ismeretek a világhoz tartozás tudatát teremtik meg.
- 5-6. A filozófia és a vallás a világnézet kialakulását segítik elő.

(Lábjegyzetben felsorolja az oktatási anyag csoportosításának szempontjait a korábbi időkről, Felméri Lajosra és Kármán Mórra hivatkozik.)

A kereteken, tantárgyi blokkokon kívül felvetődik Imre Sándor tananyagelrendezési tervei között is a tantárgyi integráció kérdésköre. Ennek problematikája napjaink hazai és nemzetközi publikációinak egy részét is érinti.

Az integráció elve lehetővé teszi az oktatási anyagok sokféle szempontú összekapcsolását, az alkalmazásképes tudást. Nem elszigetelt ismeretekre, hanem azok önálló alkalmazására mutat rá a szerző:

„Nemcsak a hatások befogadása ... az ismeretek gyarapodása a cél,
... az önállóság ennél többet kíván: a feladatok felismerésére, az
arravalóság mérlegelésére, és a tanultak alkalmazására való
készséget.” (14)

Ez a megállapítása is arra utal, hogy kora reformpedagógiai törekvéseivel is szimpatizál, melyek az életre nevelést önálló cselekvés útján képzelik.

Támogatja elismerő recenziójával a szegedi Cselekvő Iskola programját, mely a Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola gyakorlóiskolájában folyt. Támogató elismerését az iskolában folyó egyéni munkára nevelés, a tanulók spontán tevékenysége és az alkotó munkára nevelés vívta ki.

A gyermeki tevékenységet középpontba állító iskola szegedi kísérlete a hazai pedagógiai mozgalom érdeklődési körébe került. Mai szóval a tevékenység motivációs bázisát kutatta, és publikálta Baranyai Erzsébet: A kedélyre való hatás a cselekvés iskolájában című (A Cselekvés Iskolája, 1933/34. 3-4. sz. 71-77. oldal) cikkében. Ebben részletes bemutatást nyújt arról, hogy a gyermeki produkció sikere és a lelki beállítódás között szoros összefüggés van:

„A tevékenység testi ösztönének kielégítése általában

...

a tevékenység szellemi ösztönének kielégítése általában

...

A munka szabad megválasztása

...

Egyéni munkamódszer

...

Alkotó munka –

a produkcióra való képesség tudata; az egyéni gondolat és érzés kifejezése
által az Én érvényre jutása

Önálló problémák kidolgozása

...

A dolgokon való személyes tapasztalat

...

Az egyéni munkának önmagával való összehasonlítása

...

A közösségi kapcsolatban végzett munka

...

A munka egyéni motivációja –

az erőknék egy célra való irányítása következményeként

tapasztalt sikeresség tudata.”

e) A módszerről

Az oktatásról, mint a tanítás részéről, a tananyag elrendezéséről is részletesen ír a szerző. Minden tanítónak személyes felelőssége, hogy a tanítástervben leírt tartalmat milyen módszerek segítségével közvetíti.

„Az oktatási módszer: az oktatás határozott rendje, azaz meg gondolt, tudatos eljárás. ... A módszer nem fogások sorozata, vagy egyetlen fogás örökös használata, hanem megfontolt elvek változatos alkalmazása.” (15)

Milyen jellemzői vannak a módszernek?

1. Mindenkör legyen tudatos.
2. Legyen előre elgondolt (a pedagógus sohasem lehet készületlen).
3. Ne legyen „technika”, vagyis ne váljon gépiessé, monotonná, lelketlenné.
4. Ugyanakkor változatos, életteli, emberközeli.

Mindezekkel azt is leírja, hogy nincs egyetlen üdvözítő módszer, sablon, az egyéniségünk varázsa teszi élővé, elevenné. Ugyancsak figyelmeztet arra, hogy a legjobban felépített tantárgypedagógiai eljárás sem hoz eredményt, ha a gyerekekkel való kapcsolat nem jó.

Kevés a tanító „tárgyismerete, céltudatossága”, ha az egyéniségében nincs meg a lelkesedés a tárgy iránt, ha nem veszi figyelembe a gyerek életkori sajátosságait, ha nem ismeri fel, hogy ugyanaz a módszer nem érvényesíthető más-más tanulócsoportnál. A legnagyobb siker tehát attól a módszertől várható, melyet saját maga alakított ki, tehát a módszer személyes.

Leírja a leendő tanító számára Imre Sándor azt is, hogy legyen követendő célja a távlatokra, és az adott órára egyaránt. Az óra lefolyását illetően meggondoltan hajtsa végre az elkészített tervet és vegye számba az eredményt. Célszerű az óra elején felmérni az előzetes ismereteket, mintegy mérlegelni azt, hogy alapul szolgál-e az új anyag megértéséhez: „vetés előtt szántani...” – ahogy egy helyütt írja. Szimpatikussá, érthetőbbé, a pályára készülő pedagógus számára hasznosabbá teszi az elvi felkészítést a zárójelbe tett gyakorlati példák sora. Az új ismeretekről szólva szemléletesen jeleníti meg a régihez kapcsolódó módozatokat:

„... kipuhatolása, hogy kiben mivel kapcsolódott az új ismeret és mi talált legnagyobb visszhangra: eközben az addig szándékosan elhatárolt új anyag mintegy kiszélesedik, szabadon alakuló kör középpontjává válik, s ezzel kialakul az a hely, amelyet a növendék ismeretei körében el kell foglalnia.” (16)

A nevelő tervszerű felkészülésénél tehát elsődleges szempont az előzőek során tanultak felelevenítése, és a munkához szükséges idő megállapítása. Átgondolni az éves munkát (tanítási terv), mai szóval a tanmenetet készíteni, majd azt kisebb részegységekre bontani, végül felkészülni az aznapi órákra (tervezet). A tanmenet elkészítése a kezdő tanító számára a legfontosabb, globálisan látni az éves teendőket. Viszont ennek nehézségei is vannak, pedig ez még csak a munka eleje. A lényeg a részletekben van, az aktualitásokat a mindennapok során még be kell építeni. Egy lényeges szempontra szintén felhívja a figyelmet: az egyes tantárgyak közötti kapcsolat szándékos, tervszerű felerősítésére, a tantárgykoncentrációra. A komplexitás elve megkívánja az ismerethalmazba más tárgyak anyagának bekapcsolását. Egy másik elv is követendő a szerző szerint, az ismeretszerzésbe minden érzékszervnek a bekapcsolása, mely Comenius óta ismert.

A felkészülés során nemcsak a tanítandó anyagra kell figyelmet fordítani, hanem a megértéshez fontos szemléltető eszközök használatára is. Ezzel minden tanító másként él – egyéniségéből adódóan. A típusok is megelevenednek a szerző megjelenítésében:

- a) „Könnyen és sokat beszélő tanító” ... előad.
- b) „Az ügyes kezű mindent ábrázolni szeret” ... rajzol.
- c) „Az eleven eszű beszélgetéssel” ... magával ragad.
- d) „A nehézkesebbet minden kérdés ... kizökkenti” ... ő zavarba hozható.

(17)

Ezzel arra is figyelmeztet, hogy a tanítás során ki, milyen egyéni arculattal, egyéni képesség birtokában – de a cél érdekében tesz, hogy növendéke számára használható tudást adjon. Miközben természetesen:

„... a tanító ... erőt vegyen magán; nem az ő kényelme, hanem a növendék fejlődésének érdeke írja elő az útját.” (18)

Egyik szempont tehát a tanító, a másik a gyermek: Kettőjük együttműködése adja az értékelhető tudást. A tudás értékének számbavétele során meggyőződhetünk az értelmi nevelés közvetlen feladatainak teljesítéséről. Imre Sándor szerint a tudás akkor értékes, ha nemcsak a memória gyarapodásával mérhető, hanem ha a növendék változatos helyzetben azt alkalmazni tudja.

„... erre az esetre igaz, hogy »a tudás hatalom« (Bacon) s »mindenben a tanultabb győz« (Széchenyi)” (19)

Az értelmi nevelés minőségének másik mércéje a gondolkodás fejlettségének szintje.

Az iskolai módszerválasztás, az „ismeretszerzésben való rendszeres vezetés”, az egyén gazdagodását szolgálja, de az egyetemes célhoz, a nemzetneveléshez is hozzájárul. Hiszen: „az éleli igazságai sem mások, mint az iskola igazságai” (20) – érvel a szerző. Aki tanulni megtanult, bármilyen munkához megszerezheti a szükséges ismereteket, egyéni életvezetésében sikerei lesznek, ezzel a közösség hasznos tagjává válik.

A tudás eredményének számbavételénél ne a feleltetés domináljon, és ha eredménytelenséget, vagy sikertelenséget észlel ezen a téren a tanító, nézzon önmagába. Ez

ugyanis őt is minősíti. Esetenként szüksége lehet módszerei változtatására, tantárgy-pedagógiai kultúrája megújítására.

Nagyon fontos ez a megjegyzése Imre Sándornak, ha tekintetbe vesszük, hogy ez a könyv a pedagógusjelöltek számára készült. Fontos már a képzés során a növendék tiszteletére nevelés, a szakmai önkontroll, és a pályán való folyamatos önképzés, az új iránti fogékonyság kialakítása.

Az egész műből kicseng a tanár és növendéke közötti harmónikus kapcsolat igénye, annak a hatásrendszernek a feldolgozása, mely közöttük létrejön. Mindez a módszerekről való elmélkedés során teljesen helyénvaló, és hasznos.

Imre Sándor ezen könyve mérföldkő abban a vitában, mely korábban folyt a neveléstudomány elveiről. Állásfoglalás is azon kérdéskörben, mely a neveléstudományban a szociológiai és a kísérleti pedagógia alapelveinek érvényesülését jelenti.

A fejlődés irányát abban látja, hogy szélesebb alapokra kell helyezni a pedagógia tudományát. Szociológiai, pszichológiai kutatási eredményeket is integrálva, a helyi körülményeket figyelembe véve, a közösségen belül az egyén fejlődésének útját segítő eljárásokat támogatja.

A szegedi évek első jelentős műve tehát a Neveléstan. Ennek anyagát a megjelenés előtti időszakban gyűjtötte, a kor uralkodó eszméit és műveltség tartalmát megjelenítve. Ezek az európai eszmeáramlatok nem maradtak hatástalanok Magyarországon sem.

Nem céloim ezek mindegyikét bemutatni, csupán Imre Sándor szegedi működését szeretném ilyen aspektusból vizsgálni, felvillantva mintegy a kolozsvári-szegedi iskola pedagógiai tanszékének értékválasztását.

Tekintve, hogy a Neveléstan a pedagógus-jelöltek számára is íródott, vizsgálni célszerű azt a hatásrendszert, mely az ilyen típusú intézetek testületét, és általuk a hallgatóságot is foglalkoztatta.

Termékeny talajra talált elsősorban a gyermektanulmány, mely a gyermek sajátosságait sokoldalúan tanulmányozta. A gyermekre vonatkozó anatómiai, biológiai,

szociológiai ismeretek összegzése mellett mindenekelőtt a kísérleti lélektan és az ennek talaján kibontakozó gyermekpszichológia szolgált a pedagógiai irányzat háttéréül.

Az irányzat főként a tanítóképzés keretei között fejlődött, de a pedagógusképzés más területén is kiemelten kezelték, nagyobb figyelmet fordítottak a pszichológiai és pedagógiai kapcsolatokra.

Kezdetben ugyan a herbartianus pedagógia hazai képviselői (Kármán, Waldapfel) a gyermeki léleknek a kísérleti lélektan eszközeivel való vizsgálatát elvetették – Szegeden a gyermekközpontú pedagógiai felfogás ezen vonulata termékeny talajra talált. Maga Imre Sándor is egyre többet foglalkozott előadásain a nevelés lélektani kérdéseivel, sőt elismerőleg nyilatkozott a szegedi reformpedagógiai mozgalomról.

A pedagógiai előadások mindegyikét ő tartotta, az alábbi sokszínűség szerint:

- Kezdő féléven: Neveléstan – A személyiség fejlődése – Pedagógiai gyakorlatok: tantervek összehasonlítása; Nőnevelési mozgalmak; Spranger: Psychologia des Jugend-alters megtárgyalása.
- 1926/27. I. félév: Neveléstan – Nemzetnevelés – Pedagógiai gyakorlatok: középiskolai rendtartás.
- II. félév: Neveléstörténet – Bevezetés az egyetemi életbe – Szeminárium: magyar pedagógusok
- 1927/28. I. félév: Neveléstörténet – Pedagógiai gyakorlatok: mai tanításterv. Szeminárium: A nevelői gondolkodás fejlődése Magyarországon.
- II. félév: Bevezetés a neveléstudományba – A nevelés lélektani kérdései – Az egyetemi élet – Középiskolai szervezettan
- 1928/29. I. félév: Oktatástan – A serdülés kora – Pedagógiai gyakorlatok: tanuló-típusok.
- II. félév: A neveléstörténet fő kérdései – A köznevelés szervezete – Pedagógiai gyakorlatok: A középiskolai oktatás módszere – Szemináriumi gyakorlatok.

- 1929/30. I. félév: A neveléstudomány fejlődésé – Teleki László tanításai a nevelésről – Pedagógiai gyakorlatok: A középiskolai oktatás módszere – Szemináriumi gyakorlatok.
- II. félév: A neveléstudomány alapvető kérdései – Az iskolai nevelő – Középiskolai kérdések – Szemináriumi gyakorlatok: A magyar nevelésügyi irodalom.
- 1930/31. I. félév: Oktatáselmélet – Az iskolai növendék – Szeminárium: A magyar nevelésügyi irodalom – Az iskolai növendék.
- II. félév: Oktatáselmélet – Középiskolai kérdések – Szemináriumi gyakorlatok
- 1931/32. I. félév: Neveléstörténet – Újító törekvések – Szemináriumi gyakorlatok: Bevezetés az önálló tanulmányozásba
- II. félév: Neveléstörténet – Újító törekvések – Középiskolai kérdések.
- 1932/33. I. félév: Az erkölcsi nevelés – Az iskola egészségügye – Szemináriumi gyakorlatok
- II. félév: A neveléstudomány alapvető kérdései – Szemináriumi gyakorlatok.
- 1933/34. I. félév: Neveléstani alapfogalmak – A neveléstudomány mai állása – Szemináriumi gyakorlatok: Magyarország neveléstörténeti kérdései
- II. félév: A neveléstudomány mai állása – Szemináriumi gyakorlatok: Magyarország neveléstörténeti kérdései. (21)

Amíg az 1928-ban megjelent Neveléstan összefoglaló jellegű – addig előadásai a napi munkája során részletesen bemutatják neveléstudományi rendszerének aprólékos elemeit. Az előbbieken leírt programjában szereplő egy-egy előadás konkrétumait mutatom be a magángyűjteményben fellelhető, nyomtatásban eddig meg nem jelent anyag alapján.*

* Az anyag Tettamanti Béla makói hagyatékának része

1. Bevezetés az egyetemi életbe – 1927. X. hó

Az ifjúkor és a serdülőkor motivációs bázisán összehasonlítja a két intézményt. Az összehasonlítás három szempont alapján történik:

- a választás minősége,
- a tanár-diák viszony,
- az ismeretszerzés folyamata.

– A választás minősége:

A gimnáziumban kész ismereteket szerez a gyermek – az egyetemen pedig saját választásaképpen éli meg az egyetemi tanulmányait. A gimnáziumban minden kötelező, az egyetemen önként választjuk a szakot. A két minőség az életmódokhoz kötődik, hiszen a serdülőkor vagy kora ifjúkorról van szó, a fejlődéslélektan két egymást követő szakaszáról. A gimnázium kész tanári magyarázat elraktározására-felidézésére tanít – az egyetemen kialakul az ismeretszerzés önálló, egyéni készsége. A nevelésfogalom Imre Sándor által leírt elemére ismerünk: autonómiára, az önállóságra tesz alkalmassá.

– Tanár-diák viszony:

A nevelési folyamat két állomásáról szól az előadó. A gimnáziumban még kevésbé önálló a növendék, nagy a szellemi távolság közte és a tanára között. Egyetemen az együttműködésre törekvés zajlik, a növendék önállósulási szakasza olyan stádiumba jut, hogy a tanár partnerként kezeli.

– Az ismeretszerzés folyamata:

Ez a folyamat szintén a nevelés része, miként az oktatás részét képezi a tanításnak, ez pedig a nevelés eszköze. A gimnázium kész ismeretek reprodukálását végzi, míg az egyetem önálló kutatás útján alkotóképes tudást ad.

A tanítás tartalmáról így vélekedik:

„Csupán szakképzettség, széles körű tájékozottság... mindenkinek gondot kell fordítani teste erősítésére, mert ez is a tudományos tanulásnak egyik feltétele... Roppant fontos az idegen nyelvek tanulása nekünk, kis nemzeteknek.” (22)

Az ismeretszerzés során szükséges az egyén, az individuum szabadsága mindkét fél részéről:

„... az egyetem szelleme megköveteli, hogy a két fél harmóniában legyen... a cél ugyanis nem az ismeretek átadása és átvétele, hanem az emberi tudás fejlődése... a professzor számára a tanítás szabadsága, a hallgatók számára a tanulás szabadsága.” (23)

2. A nevelés lélektani kérdései – 1927. II. félév

A nevelési folyamat más területekkel való kapcsolódásait négy problémakört érintően tárja fel:

biológiával	–	a fejlődés problémája,
filozófiával	–	a cél kérdése,
szociológiával	–	szocio-kulturális háttér,
művelődéspolitikával	–	a nemzet jövője.

Ezek nem elhatárolt részterületek, hanem egymásba folyó, harmóniában lévő folyamatok. A folyamatjelleg értelmezéséhez szükséges a nevelői gondolkodás – illetve pszichológiai gondolkodás fejlesztése, érdeklődés a nevelésügyi problémák pszichológiai gyökerei iránt. A két terület iránti érdeklődés két irányú gondolkodást feltételez:

Pedagógiai gondolkodás:

fiatalok iránti érdeklődés.

Pszichológiai gondolkodás:

tények iránti érdeklődés, a lelki élet szabályszerűségei.

Imre Sándor ezen pedagógiai–pszichológiai gondolatmenete a reformpedagógiai mozgalmak hatásaként értelmezhető, mely Dewey koncepciójával együtt Claparede munkássága fémjelez. A gyermekközpontúságot, a gyermeki lét sajátosságait hangsúlyozza az előadó:

„Az egyénekhez való alkalmazkodás szükséges, az egyéni különbségek felderítése, az egyéniség megismerése.” (24)

Figyelmeztet, hogy a pszichológiai gondolkodás sok területet fog át, megemlítve az általános és fejlődéslélektant, hiszen a nevelés tervszerű kialakításánál szükséges az adott fejlődési szakasz lélektani ismerete.

Ilyen szempontból fontosnak tartja a tantestület és a tanulók-szülők kapcsolatát is. A neveléslélektan szerinte is segít abban, hogy a tanulói teljesítményt hogyan befolyásolják a szünetek, a gyermekek terhelhetősége, a munka intenzitása, a velünk született adottsághalmaz.

A nevelésfogalom új köntösben, pszichológiai szempontból fogalmazódik meg előadásában.

A párhuzamosság egyrészt:

– a nevelő mint a nevelői tevékenység alanya,

másrészt:

– a nevelt mint a tevékenység tárgya.

A kettőben egyidőben végbemenő lelki folyamat a nevelés:

„A nevelést mint tényt, mint valóságot lehet felfogni. A nevelőnél: törekvés a növendék alakítására, a kifelé hatás szándéka és véghezvitele. A növendéknél: a hatások befogadása és az egyéniségnek ezek alatti módosulása. A hatások befolyásolása és az átalakulás a növendékben egy ideig önkéntelenül, majd tudatosan megy végbe.” (25)

Előadásainak tekintélyes része foglalkozik azzal a kérdéssel: melyek a nevelés lehetőségei, és korlátai. Mennyiben képesek az embert érő tudatos és tervszerű, a növendék

a fejlődési szakaszban. A tudomány eddig a jelenséget csak orvosi szempontból vizsgálta, szükséges lélektanilag is.

Elismeri (Stern nyomán), hogy a biológiai, sexuális fejlődés ebben a korban a legerőteljesebb, de ennek pszichés hatásai ugyanilyen fontosak a serdülő számára.

„... a serdülés kora válság... egy helyzetből átmenet egy új nyugalmi állapotba.” (27)

A serdülőkori lelki fejlődésének meghatározó vonulata az önértékelési szint, illetve az, hogy a szocializáció, a társadalmi beilleszkedés konfliktusokkal járó folyamat, vagy anélkül való.

Az egyén és környezete hat egymásra az előadó szerint:

„A szubjektív és objektív értékelés állanak egymással szemben, a serdülés ezek kiegyenlítődének kora.” (28)

A szocializáció szinterei megsokasodnak, a környezeti hatások felerősödnek, kiemeli az előadó ebből a szempontból a család szerepét. Az a család, mely szeretettel veszi körül a serdülőt, jobban átsegíti a váratlan helyzeteken, az ilyen gyermek hamarabb belesimul környezetébe, a család értékválasztása, orientáló hatása támogatja ebben. Ezen túlmenően Imre Sándor az intézmények, a tanárok, a társak szerepét sem hagyja figyelmen kívül, hiszen a serdülő önértékelési szintjeit, énképét ezek a tényezők mind alakítják.

Az értékek ütközése a család és intézmények viszonylatában károsítólag hatnak a serdülőre – figyelmeztet Imre Sándor. Pszichés deformitások keletkezhetnek (paranoia, neuraszténia).

Előadásában az egészséges életmóddal is foglalkozik, elemzi a sport és a táplálkozás hatásait. A tanulással járó túlterhelés is az életmód mutatója, kiemeli az előadó a szünetek szerepét a pszichés terhelés csökkentésében. Végül megemlítve az 1912-13. évben előkészített törvényt, foglalkozik a fiatalok bűnözés terjedésével.

Az előadó szerint a helyes értékrend kialakítása, az erkölcsi nevelés gátat szabhat a fiatalok elzüllesztésének. A nevelés, a felvilágosító munka fontosságára való figyelmeztetéssel zárja előadását.

Előadásainak jelentős része foglalkozott tehát az 1928-ban megjelent Neveléstan című könyvében leírtakkal. Élmenyszámba menő előadásait igen nagy számban látogatták jogász- vagy orvostanhallgatók is, sőt más pályán lévő különböző végzettségű emberek. Azt gondolom amiatt, mert Imre Sándor korának modern gondolkodású, felekezeti nem elfogult tanáregyénisége volt.

A nevelés és az egyetem

Az új neveléstan megalapozásának egyik, a felsőoktatást érintő eleme ez a tanulmány. Problémafelvetéssel vezeti be:

„Az egyetem nevével együtt jár a szabadság és az önállóság – a nevelés szavával pedig a kötöttség és a gyámkodás gondolata.” (29)

A kettősség: nevelés – szabadság szembeállítása csak látszólagos probléma. Ha a két fogalmat nem együtt vizsgáljuk, úgy találjuk egyik érték prioritása sem érzékelhető. Viszonylag egyensúlyban vannak, de csak akkor, ha a kettőt egymás mellett, egyidőben vizsgáljuk.

A szabadság ugyanis csak a nevelés egyik szakaszában jelenik meg, nevezetesen akkor, ha általa (a nevelés által) a növendék az autonómia fokára jutott.

Ez a megállapítás Imre Sándor nevelésfogalmából következik, miszerint:

- „az egyén kifejlődését tudatosan elősegítő...”
- „... a fejlettség magasabb fokán lévők céltudatosan és tervszerűen alakítják a kevésbé fejletteket...”
- „... amíg az alaktást az önállóság ki nem zárja.” (30)

Az önállóság, a szabadság a nevelési folyamat végén, annak eredményeképpen jelenik meg.

Az egyetemen is van nevelés, mert a növendék még alacsonyabb fejlettségi szinten van mint professzora – és az ő által végzett nevelés akkor sikeres, ha azt az önnevelés váltja fel. Az önálló kutatásra való képesség, egy tudományterületnek önálló művelése.

Az egyetemen tanuló növendéket a nevelője felszabadítani akarja azáltal, hogy az ő szellemi színvonalára emeli fel, s ezzel a nevelése az eredeti személyi kapcsolatban véget ér. Kapcsolatuk más minőségben jelenik meg, egyenlősé válik, partneri viszony alakul ki, kollegák lesznek.

Az egyetemen jelen lévő két elem: tanárok és hallgatók viszonyán fordul meg az intézmény jelentősége. Ugyanis minél több hallgató jut el a „*partnere*” szintjére, annál több autonóm, önálló személyiség alakul, mely a társadalom fejlettségét, a nemzetnevelés hatékonyságát jelenti.

Ez a dolog egyik megközelítése, melyet Imre Sándor akaratlanul is a tanár oldaláról közelít.

Szerintem ennél a dolog összetettebb, a diák tudásra akar szert tenni, mely élete minőségét is jelenti.

A hallgató tehát motivált, nem elsősorban ismeretet akar szerezni, hanem tudást. Arra való képességét akarja kifejleszteni, hogy életét sikeres irányba tudja fordítani. Ez az ő választása.

Az ugyanis a húszas évek végére Magyarországon is körvonalazódik, hogy a kész ismereteket nyújtó, nem rugalmas iskolarendszer nem készít fel az életre. Az élet nem kész tankönyvek memorizálását várja az embertől, hanem az ismeretek alkalmazását. Ezt pedig a herbartianus szellemiségű iskolarendszer nem tudja nyújtani. A szabadságra való nevelés ugyanis nem a herbartianusok sajátja.

A kolozsvári-szegedi iskolakultúra kezdetektől a szabadságra nevel.

Felméri szerint ebben a folyamatban négy „akarati érény” a mérce: a függetlenség, az igazságosság, a bátorság és a jóság. Szerinte a függetlenség érénye azt jelenti, hogy cselekvéseinkben nem külső akaratnak engedelmeskedünk, hanem mindig a belülről, önmagunkból fakadó és belátásunk szerint legjobb motívumoknak. Az így cselekvő ember szabadnak érzi magát. Előadásában Imre Sándor erről így beszél:

„Nemcsak a tanárnak kell innmár egészen szabadnak és önállónak lennie, hanem a hallgató is ott ál az önállóság küszöbén; ezt kell átlépnie, s ha már átlépte, azon túl is haladnia nem lehet másként, mint a szabadság jogával és kötelezettségével, önmagáért teljes felelősséggel.” (31)

A hallgató érdekében történik minden, de első helyen említi a nevelési viszony szükségességét, a tanároknak tudatos, tervszerű alakító munkáját.

Ez a fajta alakító munka azonban nem az iskolás nevelés egyetemre való kiterjesztését jelenti, hanem szorosabb viszonyt a tanárok és hallgatók között.

„... a szorosabb kapcsolatot csak az egyetem természetével egyező módon lehet megteremteni, amelyet az egyetem a köznevelés szervezetében elfoglal.” (32)

Új gondolat: az egyetem helye a köznevelésben.

Imre Sándor nem rejti véka alá elképzelését arról, hogy a nemzetnevelés egységes köznevelés útján valósítható meg, és ebben az egyetemnek kettős feladata van.

„Kétségtelen, hogy ma az egyetem feladata kettős. Mindenik kara tudományosan képzett szakembereket akar kibocsájtani, ennyiben a feladat egy; de ezzel két célt szolgálnak: egyrészt a megismerésben való továbbhaladást (a tudományos kutatást), másrészt a gyakorlati feladatok megoldását (az egyéni és közösségi élet mindennapi szükségleteinek kielégítését) kell állandóan biztosítaniok.” (33)

Azzal is tisztában van, hogy a tanárok ezt a kettős feladatot nem azonosan látják. De egyik feladatnak sem tehetnek eleget, ha a nevelés szándéka hiányzik belőlük.

A nevelés pedig szabadságra, önmegvalósításra való a Felméri – Imre Sándor által kialakított felfogásban.

Az önmegvalósítás is közösségben, társadalmi keretekben történik, de minden ideológiai elkötelezettség nélkül. Ezeken felülemelkedve. Ennek tanújelét adja Szegeden, amikor a miniszter világnézeti tanszékek létesítésére ad utasítást, melyet Imre Sándor elutasít*. Független akar lenni, kívül szeretne maradni ezen történéseken. Ez növeli népszerűségét. Az egyetem őt kívánja jelölni képviselőjeként a felsőházba. Ezt elhárítja köszönettel – arra hivatkozva, hogy kapcsolata a miniszterrel nem problémamentes. Úgy gondolja, hogy személyes viszonyuk árnyékot vethet az egyetem életére is, ezért kéri barátait, ne szavazzanak rá.

Ezen előadásával is a köznevelés egységesítése mellett foglal állást, a felekezeti szerinti megosztottságot elutasítja. Ugyanakkor elutasítja azt, hogy a kolozsvári-szegedi egyetemet Báthory István által alapította, és 1931-ben indokolt ennek 350 éves fennállását ünnepelni.

Nem ért egyet azzal a törekvéssel, hogy a politika a történelmi tényeket saját céljainak vesse alá. Az egyetem történetének kutatásával terjedelmes cikkben** foglalkozik, tényeket, adatokat közöl, bizonyítván a kolozsvári egyetem 1872-ben, Eötvös által való alapítását és 1921-ben Szegedre történő elhelyezését.

E kis kitérő után, visszatérve a Pécsett elhangzó előadására – hirdeti, hogy az egyetem a köznevelés (és nem a közoktatás!) része, és mint ilyen, be kell töltenie a már említett kettős feladatát. A továbbiakban arról beszél, hogy sok tanár hajlamos a kettős feladatot szétbontani és külön értelmezni a kutatómunkát, külön a mindennapok szükségleteinek kielégítését. Aki a kutatómunkát szeretné művelni, elfeledkezik a nevelő

* Ennek ellenére létrejöttek!

** Hány éves a szegedi egyetem? Magyar Szemle, 12.köt. 71-74. p.

funkciójáról, a tanításról – ezzel az egyetemi nevelést elutasítja. Pedig a kutatómunka is elválaszthatatlan a mindennapok nevelő munkájától:

„Minél mélyebben lát bele valaki a tudományos munkásság szövevényébe... annál inkább igyekszik másokat a maga munkájában részessé, munkatárssá, tanítvánnyá tenni.” (34)

Ugyanilyen hibát követ el az a tanár is, aki nem tekinti feladatának a kutatást.

„Az egyetemi tanároknak ez a fajtája kezdetben ugyanolyan távol van az egyetemi neveléstől, mint a kutatásban elmerülő tudós.” (35)

(Ez a kettősség felveti napjaink vitáját is a kétfokozatú tanárképzésről. Tehát a probléma nem újkeletű.)

Imre Sándor a vitában azon álláspontra helyezkedik, hogy a két oldal harmonikusan együtt kell éljen a tanár személyiségében, ezáltal tudja csak hivatását betölteni, autonómmá tenni neveltjeit. Hallgatói számára is csak akkor válik hitelessé.

„A növendékhez való alkalmazkodás a nevelésnek mindenik fokán természetes feltétele; e nélkül az egyetemi nevelés sem lehet sikeres.”

(36)

A hallgató érdeke is az – mondja továbbá –, hogy a nevelői gondolkodásnak tere legyen az egyetemen, megtalálja az utat a hallgató lelkéhez. A hallgató egyéni érdeke külön-külön is az önállóság, a szabadság. Újra visszakanyarodva a kiinduló problémához az egyetemi szabadsághoz.

Ez juttatná el ahhoz, hogy egyetemi éve alatt szembesüljön a választott hivatásával, és intézményesen felkészítsék rá. Jelenleg ez megoldatlan – mondja Imre Sándor. A nevelés hármasságával a hallgató felvértéződne tudatilag, erkölcsileg (lenne kitartása) és fizikailag. Úgy érzem ez gondolatmenetének a gyenge pontja. Az egyetem ugyanis bármilyen liberális, demokratikus intézmény, nem tudja ezt felvállalni. A mai napig ez

megoldatlan. A pályára való alkalmasságnak a hívás gyakorlása a próbája. A gazdaság mindenkori állapota, a munkaerőpiac alakulása, személyes és politikai érdekviszonyok ezt mind befolyásolják.

Azt gondolom ez a fajta elgondolás kicsit messze esik a realitásoktól, főleg a két világháború közötti Magyarországon. Az értelmiségi körök rekrutációja nem állt meg, de bizonyos kisebbségek nem tudták igazán újratermelni önmagukat, inkább kivándoroltak helyzetük ellehetetlenedése miatt.

Egyetlen mondatával vissza is tér az előadó a realitáshoz, belátva elképzeléseinek korlátait:

„Az egyetemi szellem azt követeli, hogy az ifjak nőjjenek bele a szaktudomány és az emberi ismeret egyetemes egységének, meg a tudományág és az élet egységének hatalmas gondolatába, tehát e gondolat következetes szolgálatát észlelhessék tanáraikon.” (37)

Majd hitet tesz mestere Schneller István és a kolozsvári egyetem bölcsészeti karának szellemisége mellett, ahol megtanulta, hogy a jó színvonalú, gyakorlati munkához az elméleti felkészültség is fontos. Hivatkozik a schnelleri „találmányra”, a két éves líceumra, mely átmenet lenne a középiskola és az egyetem között, áthidalva a szakadékot a két intézmény között minden tekintetben.

Ez már az egyetem követelményrendszerénél kerül szóba. Változásokat sürget a közállapotokat illetően, mind annak tekintetében, hogy biztosítson megélhetést az egyetemen szerzett diploma. Bizonytalan az, hogy az egyetemen megteremtődő nevelői gondolkodás majd a hallgató pályára kerülése után is hat. Az életben ugyanis „hallgató, megalkuvó, nem gondolkodó, csak hallgató, szomorú emberek sokasága veszi körül.” (38)

A hallgatót ma még nem a szellemi csúcsra való érkezés motiválja, hanem a kenyérkereset stabilitása. Jövőjét még diplomával a zsebében is kiszolgáltatottnak érzi.

Ezért az egyetemen a kezdetnél meg kell mutatni a lehetőségeket, nyíltan megismertetni az intézmény követelményrendszerét. Minden első éves számára tudatosítani kell

a gimnázium és egyetem mint intézmény alapvető különbségeit. Továbbá megvilágítani azt a lehetőséget, mely egyrészt tudóssá nevel, másrészt kenyérkeresetre készít fel.

Ezen kívül karonként szintén legyen tájékoztató előadás arról, hogy a speciális életpálya, melyre felkészít a képzés, milyen társadalmi presztízsű, ezáltal határozott irányt ad az életfeladatra készülésnek.

Ezek az előadások (beszélgetések) előkészítik a hallgatót az egyetem nevelő hatásának befogadására – némelyeket pedig eltántorítanak.

A képzés során a követelményeket teljesítendő, szükséges megválasztani a megfelelő módszert, a heterogén előképzettségű és érdeklődésű hallgatóság képzéséhez.

A követelményekben sürgeti az egyetemes vonalat, és a szakágnak megfelelő. [?]

A módszerválasztás, a tematikában való haladás azért fontos, „mert az egyetemi nevelésben az értelmi elem uralkodik”. (39)

Erkölcsei elemként emeli ki az előadásokra járás felelősségét, szünetekben az önálló irodalomfeldolgozást, elmélyedést a tudományban. Nem a névsorolvasást tartja megfelelőnek, hanem a hallgató belátására apellál, belső motiváltságára számít.

Az egyetemi nevelésnél is kiemelt szerepe van a tanárnak. Mind emberi, mind szakmai minősége olyan legyen, hogy a hallgatóban csak az ideiglenes szellemi távolságot lássa. Legyen képes arra, hogy munkájával, bánásmódjával a szellemi színvonalbeli különbség napról-napra csökkenjék.

„... a tanár személyisége határozza meg valamely tanszék súlyát és hatóerejét, az egyes szakok körében az egyetemi nevelést.” (40)

A jó egyetemi tanár tudós is, és a mindennapok gyakorlatában is eligazodik. Nincs erre minta, mondja Imre Sándor, hiszen az értékes ember túlnő a kereteken. A magántanárságot támogatja, elérendő célként említi a középiskolai tanárok számára.

Az állások betöltésénél a nyilvánosságot sürgeti, a megítélésnél a szakmai felkészültségen túl a szerénységet tekinti értéknek. Azt gondolom, merész az a kijelentése,

miszerint helytelen elszakítani az egyetemtől a kutatóhelyet. A tanárok kutatómunkájának korlátozását semmi sem indokolja.

Szép ívű előadását a szabadság kiinduló gondolatához való visszatéréssel zárja:

„... ami az egyetemen és az egyetemmel történik, tisztán és szabadon, az az egyetem szellemében történjék.” (41)

A neveléstudomány magyar feladatai

A szegedi évek munkásságának bemutatása nem lenne teljes, ha a neveléstudomány magyar feladatai című művére nem terjedne ki elemző munkám.

Mindazonáltal, hogy e munkaprogramnak is tekinthető könyv 1935-ben jelent meg, amikor Imre Sándor már nem Szegeden tartózkodott, mégis jelentős része itt íródott. A szerző ajánlása is így szól:

„Azoknak, akik ... 1925 tavaszától 1934 nyaráig a szegedi egyetemen hallgatóim voltak és munkatársaimmá lettek.” (42)

A szegedi működésének kezdetén beköszöntőjében e közlemény vázlatának részletét mondta el, annak jeléül, hogy milyen szellemben, milyen feladatokat szem előtt tartva kíván működni. Emellett határozott szándéka felfedeztetni azt a szellemi kontinuitást, ami őt és mesterét Schneller Istvánt összefűzte.

I. fejezet

A tudományos munka egyetemességének értelmezésével, a nevelés tudományos feladatainak perspektíváival vezeti be tanulmányát.

Gondolatmenete az általánostól halad az egyes felé, a folyamatoktól a részletekig terjed. Az egyes régiók feladatait az általánosból vezeti le, megállapítja, hogy a részleteknek önmagukban nincs tudományos szerepük, ha nem kapcsolódnak nagyobb terüle-

tekhez. Annál is inkább így van ez – véli a szerző –, mert minden tudományra áll, hogy végső céljait tekintve egyetemes elvek érvényesülnek, a részletekben pedig sajátosságok lelhetők fel. A sajátosságok abból adódnak, hogy a tudományos elvek és az élet kapcsolata helyenként változik, más-más formában érvényesül. Más gyakorlat szolgálja a kutatómunka irányát, a neveléstudománynak az elveknek az adott helyzethez kell alkalmazkodniuk.

A nevelés minden emberi közösség életével együttjáró tevékenység:

„... nevelés mindig és mindenütt van, ahol emberek élnek, nevelés nélkül nincs is emberi közösség.” (43)

A tudományos munka tehát bárhol folyjék, közösen végzett munka, részlete az egyetemes kutatásnak, egyetemes szempontokat érvényesít, de mindenképpen a tudomány szélesedését segíti elő.

Szükséges ebből a meggondolásból kiindulva a nemzetek együttműködése, de nem szabad elfeledkezni a sajátos feladatok gondozásáról sem.

Az együttműködés, az érintkezés, a hatások átvétele a nevelésügyi irodalom útjain lehetséges. Az átvétel nem jelent utánzást, inkább az átalakítás gondolatát. Ez a munka nem tekint vissza hosszú múltra, csupán néhány évtizede folyik a nemzetek nevelési eredményeinek összehasonlítása. Különösen a lélektani kutatások térnyerésével egyidőben figyelhető meg a nemzetközi jellegűvé válás. (Például: gyermektanulmány.) Meumann összefoglaló művének megjelenése után nyilvánvalóvá vált, hogy a népeket talán semmi más nem fűzi össze annyira, mint a nevelés. Míg más tudományok talán taszító hatásúak a nemzeteket tekintve, de a neveléstudomány munkatere összefűzi őket.

Különösen az amerikai-orosz együttműködés háború utáni felerősödését említi a szerző. Ugyanakkor figyelmeztet: nem szabad egyik nemzetnek sem elzárkóznia, és meglegedettségében elfogdulnia a többiektől. Mindegyik vegye ki a részét a munkából, ne állandósuljon az a gyakorlat, hogy utánzásban, pusztán átvételben merüljön ki az együttműködés.

II. fejezet

A nemzetközi kitekintés fontossága mellett a sajátos kérdésekre utal a szerző.

Két alapvető köre van a tisztázandó kérdéseknek: ez a növendék és a nevelő, illetve a nevelés tevékenysége.

Mi is ez pontosan?

„... a nevelésügyi tudományos munka ... nem ötletek és idegen területről származó okoskodások, hanem egyedül a valóság megvizsgálásából nyert adatok...” (44)

Személyes állásfoglalását, meggyőződését fejezi ki, leszűkítve az általános elvet:

„... a nevelés mivoltát és feladatait a nemzetnevelés gondolata fejezi ki legteljesebben... A nemzetnevelés értelme szerint a közösség egyéni alakjában, mint nemzet szolgál az ember fejlődésének alapjául és a fejlett egyének munkateréül, az egyén pedig csak mint a nemzet tudatosan élő, nemes eszményeket szolgáló tagja, mint személyiség tekinthető kifejelettnak.” (45)

Ebben a megfogalmazásban is érezhető Schneller hatása, kit mesterének vallott, és korábban már említettem, hogy az egyetemi nevelésről vallott nézeteik is sok hasonlóságot mutatnak. A személyiség fogalmának átvételében, annak etikai értelmezésében is mutatkozik a mester hatása. Lényegi különbség azonban van a két gondolatmenet között.

Schneller mint teológiai professzor sajátos történetfilozófiai-teológiai megközelítése kissé idealisztikusnak tűnik. Szerinte a nevelés célja a természettől adott egyéneknek – individuális sajátosságaik alapul vételével, saját lényegüknek megfelelően – személyiséggé fejlesztése. A személyiség pedig tudatra emelt és etizált, erkölcsössé tett egyéniség. Schneller tehát nem pszichológiai alapon (mint az embert jellemző állandó tulajdonságok

összességét) írja le a személyiséget, hanem filozófiai, értékelméleti módon – sőt teológiai is, mert a személyiségben isteni célgondolat megvalósulását látja.

Ő az egyes ember és az egyéniség fejlődését egyaránt hármas értékfokozaton keresztül végbemenőnek látja, mint Imre Sándor. Azonban az imrei hármas fokozat spirális jellegű, pszichológiai alapon, a személyiség rendszerelvű megközelítésén alapszik. Az Imre Sándor által leírt egyéniség – jellem – személyiség fokozatok új tartalmi elemeket is hordoznak, és csoportokra is érvényesíthetők.

Új elem például az önismeret, melyet a harmadik fokozatnál ír le Imre Sándor. Erre a fokra az az ember (csoport) jut el, akinek van tiszta önismerete. Az ilyen ember(ek) végighaladt(ak) a fejlődés egész útján.

1. Kialakult az egyénisége, azaz alkotó vonásait tekintve másokétól eltérő, egyéni, sajátos vonásokkal bír.
2. Van jelleme, mely alkalmassá teszi arra, hogy cselekvéseinek határozott, pozitív irányulása legyen.
3. Ez a jellem erkölcsös jellem, vagyis egy teljesen kifejlett, önismerettel bíró, határozott, tudatos és nemes egyéniség.

Ez a végeredmény. A kiművelt ember, a személyiség: „a szociálissá vált egyén”.

Ennyiben azonos, illetve különböző a két rendszer. A továbblépést talán az is biztosítja, hogy Schneller pedagógiai gondolata eltér Kármánétól, Imréétől, sőt Nagy Lászlótól. A gyakorlat által elért munka vezetett szerintem Imre Sándor ilyenfajta látásmódjához. Ebben csak segítették a natorpi elvek:

1. A nevelés olyan, amilyenné a közösség teszi.
2. A közösség olyanná alakul, amilyenné az egyesek a nevelés által válnak.
3. A nevelés elméletének és gyakorlatának feladata: a közösség fejlődésének, haladásának elősegítése, ehhez viszont nélkülözhetetlen a közösséget alkotó egyének tökéletes kifejlesztése.

A neveléstudomány magyar feladatán ilyen módon érti Imre Sándor a nemzetnevelést. Kifejti azt is, hogy a nemzet, függetlenül a nagyságától, több részből áll, sajátos viszonyok között fejlődik. Emiatt a tennivalók is mások. A nevelői gondolkodás alakulása, a sajátos tennivalók nagy jelentőségét bizonyítja.

A szerző szerint a nemzetnevelés a köznevelésben realizálódik, mely magába foglalja a család, az iskola és más intézmények ezzel kapcsolatos tevékenységét. Ilyen módon a nevelői gondolkodás egyre nagyobb területet érint – ezzel Imre Sándor a szélesebb alapú nevelést, annak szocializációs szempontú megközelítését hangsúlyozza.

„Mindaz, amit a nevelésnek a mostani világban teljesítenie kellene, rendszeres, meggondolt, tudományos munkát követel. ... A politikai és társadalmi változások ... egészen lehetetlenné teszik, hogy a köznevelést apró-cseprő, külső módosításokkal alakíthassuk új feladataikra alkalmassá: az egész nevelési rendszert, még pedig alapjaiban, kell az igazolható követelményekkel bírálóan összevetni.” (46)

De figyelmeztetése nem csak a nevelői gondolkodás fejlődésére vonatkozik. Az érintkező tudományok fejlődése magával kell, hogy vonja a neveléstudomány fejlődését is.

III. fejezet:

Ez a fejezet vizsgálja Magyarországon a neveléstudomány sorsát. Szakaszait az alábbiak szerint látja:

„... első szakaszát a XIX. század utolsó harmadáig számíthatjuk, a másodikat onnan a háború végéig.” (47)

Ezeket a szakaszokat úgy jellemzi, hogy a tudományos tevékenység a sajátosságainknak megfelelően nem tudott alakulni, tehát a gyakorlatból nem merített az elmélet – az pedig nem alakította a gyakorlatot.

Említi, hogy voltak egyéni színezetű munkák, de Weszely állítását nem tartja elfogadhatónak, aki szerint a magyar szellemi élet fejlődése folyamatos. Imre Sándor szerint csupa szakadást vesz észre a szemlélődő, talán a módszertan kivétel ez alól. A hatások átvétele részben nyomon követhető, de sajátosságaink megjelenése nem észrevehető. Változás a XIX. század utolsó harmadában van, egyszerre megszorodtak a tudományos folyóiratok, több író kezdett publikálni hazai dolgainkról.

Az érdeklődés elsősorban gyakorlati irányú: iskolaszervezés, tanulmányi rend készítése, tanárképzés, oktatási módszerek. Ezeket nemzeti szellem hatotta át. Később sajátos feladatainkra ráeszméltek ugyan a szakemberek, de a külföldi szerzők műveinek hatása még mindig erősebb volt.

A XX. század harmadik évtizedétől két irányban való érdeklődés a jellemző. Egyrészt a neveléstörténeti, másrészt a gyermektanulmányi mozgalom irányába való fordulás. Ennek dokumentumaira, írásos anyagára is utal.

Szűkebb korát tekintve sürgeti egy olyan központ létrehozását, mely összefogja a különböző kérdések iránt érdeklődőket, és nyilvánosságot ad a gyakorlati tevékenységnek, eredményeknek.

A fejezethez készített jegyzetében megemlékezik Felméri Lajosról, mint nagy hatású neveléstudósról, fő művéről, és a nevelői gondolkodásra gyakorolt hatásáról. Utal tanszéki utódai szellemi örökösei munkásságára, Schneller Istvánra, saját magát sem hagyva ki a sorból. Sőt a szakirányú fejlődés eredményeit említve Tettamanti Béla művére is felhívja a figyelmet, melyben Schneller rendszerét elemzi.

Ennek a szellemi vonulatnak a felrajzolása Imre Sándor pedagógiai tudatosságát mutatja.

IV. fejezet:

Tovább szűkítve a tennivalókat a neveléstudományban, közvetlen a magyar feladatok két nagy köréről ír.

A nevelői gondolkodás állapota Magyarországon, melyet

- a) nevelésügyi szakirodalmunk fejlesztet,
- b) kutatói feladatok a nevelésügyben vihetnek előre.

Az irodalmon a szerző egyaránt érti a külföldi tudományos munka eredményeit, a hazaiak figyelemmel kísérését, illetve új művek születését a témában.

A kutatómunkát illetően ötféle részterületet sorol fel:

- magyar nevelési előzmények kutatása,
- nemzetközi nevelési előzmények kutatása,
- a kettő egymásra hatása,
- milyen hazai lehetőségeink vannak,
- módja és eszközrendszere a köznevelés követelményei szerint.

Figyelmeztet, hogy minden részfeladat továbbiakat vet fel. A nevelői tevékenység gyakorlati tennivalóit és az ehhez kapcsolódó szervezeti struktúrát kiemelten kellene kezelni.

Megvizsgálni – mint jegyzeteiben írja –, hogy melyik intézmény kompetenciája meddig terjed ezügyben. Az egyetemeket az idősebbek még áttekinteni tudják, mivel megfelelő tapasztalat, tanítási gyakorlat áll mögöttük. A tanítóképzőket külön kellene vizsgálni. A tanfelügyelők ezt a területet figyelik, dokumentációja azonban nincs.

A feladatok két köre ugyan némileg elkülönül, de egyik a másik nélkül nem oldható meg. Ha ugyanis a kutatásban valamilyen eredmény van, és nem kerül nyilvánosságra, akkor nem válik a nevelői gondolkodás fejlesztőjévé. Viszont ha az irodalom szűkkörű, akkor nem kerülnek felszínre a kutatandó témák. A kölcsönösség így indokolt. Ennek elérése a két kör határozott körvonalazása elengedhetetlen.

„... a kutatás sem értékel alapos olvasottság nélkül. De itt ez csak előkészület az önálló munkához, s az igazi az, ami az olvasást megelőzte, vagy utána következik: a kérdések személyessé válása és a megoldás személyes keresése.” (48)

El kellene oszlatni azt a tévedést a köztudatból, hogy a neveléshez mindenki ért, csak józan ész kell hozzá. A neveléstudományban való jártasságát ne csak annak ismerjük el, aki kutatómunkát végez – mert ez a másik tévedés. Nevelési folyamatoknak összekapcsolása, az összekötő szálak keresése a gyakorlati tevékenység során ugyanolyan súlyú. A régiből kiindulni, az új elsajátításokat megtalálni, közreadni az ma még nem igazán figyelemreméltó – helyteleníti a szerző.

„Az újnak, a keresésnek ezen a téren nálunk még nincs elég becsülete, igyekeznünk kell tehát a nevelésügyi kutatás sajátos feladatait felismertetni és a kutatás becsületét gyarapítani.” (49)

A kutatás és a szakirodalmi publikáció, mint a tennivalók két nagy köre Imre Sándor szerint kora neveléstudományi problémáit általánosan jelenti. A következő fejezetben erről részletesen ír.

V. fejezet:

A) Az egyetemes neveléstudomány haladásával való lépéstartás érdekében:

- a) külföldi szakirodalom figyelemmel kísérése,
- b) alapos, széleskörű összefoglaló művek megjelentetése.

B) Az itthoni fejlesztésbe való tudatos beilleszkedés érdekében:

- a) a magyar neveléstörténet megírása,
- b) nevelői gondolkodásunk ismerete napjainkig. A múltba tekintés és a kortársi kapcsolatok mind a kutatásban, mind a publikálásban fontosak. A hatásrendszer a kettő viszonylatában nem elhanyagolható. Ezért

szükségesek az évkönyvek, mely az egymás munkájának jobb követését szolgálják.

C) Neveléstudományok fejlődésének állandósítása érdekében:

Itt a köznevelés, a művelődéspolitikai szempontjait részletezi, itt újra a nevelés széles bázisát veszi figyelembe.

Nemcsak az iskolaügy, hanem az iskolán kívüli hatások is a neveléstudomány szolgálatába állíthatók. A nevelői gondolkodás így válik a nemzetnevelés segítőjévé:

„A köznevelés egyes ágainak sajátos szükségletei még inkább elkülönülnek, ha az iskolafajok és a nevelésnek másféle intézményei között lévő különbségre gondolnak. A nevelői gondolkodást ezek embereiben is fejleszteni kell és az iskolán kívüli nevelőknek még inkább hozzájuk alkalmazott vezérfonalakra van szükségük. A lelkészeknek, orvosoknak, bírónak, tisztviselőknek, katonatiszteknek, szülőknek, mindenkinek a másokra tartósan hatni akar, csak a nevelői lelkiület és a nevelői gondolkodás adja meg a helyes irányt a siker felé.” (50)

A köznevelésről vallott nézetei e pár mondatban foglaltatnak, amelyek úgy érzem kicsit utópisztikusak! A társas érintkezés, a nevelés kultúrája a mai napig nem tudott ilyen magasságokba emelkedni. Imre Sándor nagysága mégis abban van, hogy felhívta rá a figyelmet, és irányt adott a hazai művelődéspolitikának. A nevelés ugyanis politika. Szerette volna, ha a Széchenyi által leírt gondolat, a „kiművelt emberfők” az élet minden területén foglalkozástól függetlenül hatnának a nemzet felemelkedésére.

VI. fejezet:

Érdekes a párhuzam, melynek során a szerző a nevelés előzményeit vizsgálja. A kettősség, mely az egyén és a nemzet között van, valójában nem is kettősség, mert ha az

imrei rendszer natorpi gyökereire gondolunk: a nevelés olyan, amilyenné a közösség teszi – a közösség olyanná alakul, amilyenné az egyesek, a közösség által válnak.

Az előzmény az egyénekre nézve élettani, fejlődéslélektani (a születés előtti hatásokkal együtt!), a nemzetre nézve történelmi.

A megoldást maga Imre Sándor adja, a nevelésről, a nemzetnevelésről – egy új aspektusból:

„Ez a kétféle alapvetés a lényegét nézve egyezik, mert az egyéni és közösségi szempont a nevelési előzmények kérdésében is egybeolvad. A nemzet múltja ugyanis minden egyes ember nevelésének közös előzménye, hiszen az egyén mint a nemzet egyik családjának sarjadéka lép az életbe, magában hordja tehát a közös múltnak minden hatását abban az egyéni alakban, mely az ő származásának következménye.” (51)

A fentiek ugyan nem indokolják, de a nevelés előzményeit a továbbiakban is két ágon kutatja.

1. A nevelés élettani előzményein.
2. A nevelés történelmi előzményein mit kell fogalmilag érteni.

Újra szociológiai – szocio-kulturális szempontból veszi sorra az előzményeket, közegészségügyi, néprajzi és más – származást meghatározó – elemként. Nem hagyja figyelmen kívül a kisebbségeket sem. Különbséget téve azok között, akik asszimilálódtak és akik nem. Felekezeti és nyelvi eltérések vannak régióként, számtalan variációban. Ezek a hatások, a nevelés gyakorlatát tekintve jelen vannak, a nevelés szükségleteiként más-más eljárást igényelnek.

A történelmi előzmények az identitástudat miatt értékelődnek fel a nevelésben. A nemzet minőségének alakulását az egyes korokban a neveléstörténet hivatott kutatni.

A szerző a közelmúlt történelmi kríziseinek hatását, a háborús és Trianon utáni állapotokat emeli ki – melyek számtalan kérdést vetnek fel. Stílusa mindvégig korrekt,

tényeket közlő, problémafelvető – nem érintik meg a kor hivatalos frázisai. A nemzet sorsfordulóitól is azt reméli, hogy a nevelői gondolkodást fejlesztik és a műveltség nagyobb teret nyer.

A sorsfordulók hatásrendszere után a külföldön működő kiemelkedő pedagógusok hatásait, az eszméáramlatok hazai megjelenését elemzi. Megállapítja, hogy korábban maga a nevelés fogalma is nagy változáson ment keresztül, ezzel együtt a megváltozott életviszonyok a nevelői gondolkodásra is hatottak, bár ez nincs még feldolgozva. Hasonlóképpen nem nyert feldolgozást a neveléstörténet részéről, hogy mindezek hogyan hatnak a gyakorlatra.

Imre Sándor a nevelői gondolkodás fejlődését az egyetemek, főiskolák neveléstudományi tanszékeinek munkájával is méri. Hiszen az itt dolgozók maguk sem szakadtak el a gyakorlattól (Kármán Mór, Nagy László ... stb.). A tanítóképzők közvetlenül terjesztik a nevelői gondolkodást azzal, hogy növendékeikben kifejlesztik.

Az intézetek mellett az egyházak, a vallásos élet, az egyházpolitikai törekvések is formálták a közgondolkodást, hiszen írásos anyagok, folyóiratok, de azokat az elhangzott beköszönő beszédek, hitviták is ide tartozó jelentőségűek.

Eredménnyel bíztat az irodalomtörténet feltáró munkája is.

A neveléstörténet utolsó 85 évét átfogó elemzések megmutatták, de a kutató a részletekből merít sokat. A korszakolás ebben az intervallumban szerintem három szakaszra osztható:

- 1849-1867,
- 1867-1914,
- 1914-1931.

Ezen korszakok alatt mind az intézményrendszer, mind a nevelői egyéniségek, mind a publikációk sokasága jelzi a fejlődést. Mindez érték, sürgős munka lenne ezek elemzése.

Az iskolarendszer mellett szervezett, iskolaszerű különféle intézmények, továbbképzések, tanfolyamok, iskolán kívüli szabadoktatás is része a köznevelésnek, melyet a neveléstörténet kevésbé említ. Ugyancsak ebbe a vonulatba illeszkedőek a különféle fenntartású szociális, művelődési intézmények. Az információbőség, melyet nyerhetünk ezek működéséből, hozzásegít minket az adott kor megismeréséhez:

„A neveléstörténet ezek nélkül nagyon hiányos lenne, még az iskolák működésének körülményei, segítségei és akadályai is csak ezek történetének megismerésével derülhetnek ki mindenik korszakban.” (52)

Az intézményes és intézményen kívüli nevelés kölcsönössége, egységessége, a nevelői gondolkodás formálásban nagy jelentőségű.

Külön kiemeli a család szerepét:

„A nevelési intézmények történetében is nevezetes hely illeti meg a családot. Ebben ugyan felettébb sűrűn hiányzik a nevelésnek éppen legfőbb ismertetője, a hatás tudatossága, de mert maga a család teljességében döntően alakító hatású, a nevelés-történet nem mellőzheti.” (53)

Imre Sándor maga is négy gyermeket nevelt, és hitt Comeniushoz, Pestalozzihoz, Rousseauhoz hasonlóan a család meghatározó erejében. Sok időt szentelt a szegedi évei alatt annak a felvilágosító munkának, melyet a családi élet hatásából dolgozott ki, és például Makó városában rendszeresen előadott a város polgárai számára.

Ehhez csatlakozva említi a családi nevelést célzó intézményeket is: árvaház, anyacsecsemő-gyermekvédő intézmények, kisdédóvó, menedékház.

A művelődéspolitikai minőségét alakító tényezők között a törvényeket, rendeleteket ugyanúgy megemlíti, mint a társadalmi osztályok, rétegek helyét, szerepét. Ezen belül figyelmet szentel az iskolai csoportosulásoknak, melyek szerveződhetnek a fenntartók szerint is. Az iskolai oktatás messzenyúló hatását a három nevelési terület követ-

kezményei aspektusából írja le. Összefoglalva figyelmeztet arra, hogy a múlt tanulságai a jelen gyakorlati tennivalói számára nyújtanak segítséget.

VII. fejezet:

Ezt a fejezetet rövidítve elemzem, mivel az 1928-ban megjelent Neveléstan című műre vannak utalások, átfedések.

A fejezet második pontja:

- a nevelés tárgya – növendék,
- a nemzet állapota,

bővebben ezekről írok, felfedezve benne az új elemeket.

Ugyanis itt más nézőpontból, a neveléstudományi kutatás szempontjából nézi a növendéket (az embereket) és a nemzetet (közállapotokat).

Alapvető különbség a Neveléstanhoz viszonyítva, hogy itt növendék szó alatt nem gyereket és ifjat ért a szerző, hanem mindenkit, akire a nevelés valamilyen területe kiterjed. Tágabb az értelmezés köre:

„A különböző életkorúak nagy tömegéről egyenként szerzett testtani és lélektani adatokból áll elénk a magyar ember képe fejlettségének különböző fokain.” (54)

A kutatnivaló:

- egészséges életre,
- szellemi önállóságra,
- nemes érzületre

nevelés szempontjai szerint, mindhárom területre vonatkozóan a növendék valóságos állapotát mutató adatok, és a környezet adatai kerülnek megvizsgálásra.

Ha az adatok rendelkezésre állnak mind az iskolai, mind iskolán kívüli állapotok feltárulnak. Ezt lehet tekinteni a művelődés szervezés kiindulópontjának, a nevelési feladatok alapjának. Ehhez kell mérni a köznevelés eszközeit és módszereit.

A környezet, a szociális háttér feltérképezése is ilyen súlyú a kutatásnál. Mit ért a szerző környezeten?

Család, természeti viszonyok, lakóhely, ismerősök, a társas érintkezés szereplői, egyházi és világi személyek ... stb.

A család itt is kiemelt elem, nemcsak a szülők által közvetített értékek kerülnek felszínre, hanem az is, hogy a gyermek milyen hatást gyakorol szüleinek. (Ez a nevelés gyermekközpontú megközelítése.)

A nemzet állapotának, a tágabb környezet minőségének kutatása szintén szerteágazó. Régióként más a kép.

Alapvetően meg kell vizsgálni a nemzeti egység lelki pilléreit:

- Milyen a nemzeti önismeret?
- Van-e nemzeti (politikai) tudatosság?
- Van-e nemzeti felelősségérzet?
- Hogyan lehet áthidalni a világnézeti különbségeket?

A tennivalók sokirányúak.

A megcsonkítottságot (Trianon után) hogyan tudta feldolgozni a nemzet?

A nevelés körülményeinek kutatása ilyen feladatokat ró a közviszonyokat vizsgálókra. (A vizsgálatok máig hatóak. A nemzet identitástudata, a megcsonkítottság tudata ma is tárgya a szociológiai kutatásoknak.)

A nevelés szervezésének kereteit is szükségesnek tartja megvizsgálni Imre Sándor:

„Minden intézmény együtt, azaz az egész szervezet, mint egység tartozik kielégíteni a nemzetnek mint egységnek nevelési szükségletét.” (55)

A már kialakult nevelési intézményrendszer több minisztérium alá tartozik, ebből sok vita származik. Újra hangsúlyozza az egységes nevelés érdekében az egységes irányítást.

Az intézmények állapotának vizsgálatánál az iskolaegészségügy is kapjon teret – sürgeti a szerző –, ismerve a tantermek állapotát, a szűkösséget. A tanterveket, utasításokat szerinte a gyerekek életkori sajátosságaihoz kell igazítani, figyelembe véve a legújabb neveléslélektani kutatásokat. A munka feltételei mindenkor megszabják a tanítás színvonalát.

A fejezet végén a sokféle feladatot átgondolva megjegyzi:

„Ez a feladat sok ember munkáját kívánja. ... Annyi képzett szakember pedig nincs ... Enyhíti ezt a nehézséget, hogy itt a feladat lényege első sorban és nagy mértékben az adatgyűjtés.” (56)

Reméli, hogy az adatfeldolgozás után kiderül a nemzet valós állapota a nevelés szükségleteit, feladatait illetően. Ha saját nemzetünk feladatait világosan látjuk – véli a szerző –, megszűnik az idegenek utánzása, nem ötlepszerű lesz a köznevelés, hanem tudatos, tervszerű.

VIII. fejezet:

Sürgeti a kutatómunkát a nemzetnevelés minőségének javításáért. Végző feladat: kiépíteni a nevelés magyar rendszerét. Ez a rendszer speciális: itt szükséges, itt kívánatos és itt lehetséges. Szabályozó jellege csak ránk, magyarokra érvényes:

„... hogy egész nevelésünk (köznevelés) betölthesse a magyar életben reá váró feladatot.” (57)

Azt viszont hangsúlyozza, hogy ha saját nevelésügyi feladataink körvonalazódnak is, határozott irányt nyernek is – az eredményeket az egyetemeshoz kell hasonlítani, és

annak részeként felfogni. A nemzeti önismeret még nem jelenti a befelé fordulást, elszigetelődést.

Kétségtelen, hogy a lehetőségek korlátait be kell látni. Várakozások azonban kell, hogy legyenek. Mi várható az alapos munkától?

- Nemzeti önismeret?
- Nemzeti egység?
- A közös munka öröme?
- A nemzet tájékoztatása, szembesítése saját állapotával?

Ez mind szükségszerű, halaszthatatlan. A nevelésnek meg kell küzdeni a feladatokkal a köznevelés jobbítása érdekében.

Országos program, mindenre kiterjedő koncepció kidolgozását sürgeti, melyből az adott iskolafaj kiolvashatja, lebonthatja a sajátját – önálló arculattal megvalósíthatja az egységes követelményrendszert:

„Az egész nemzet nevelésében meglegyen a történelmi folyamatosság és biztosítva legyen a korszerűség; a szervezet egyöntetű legyen, de mindenik szerv egyéni módon tölthesse be feladatát; minden ember megtalálhassa saját fejlődésének a segítségét mindenik fokon és a nemzetnek egyetlen szükséglete se maradjon kielégítetlenül; a szervezetnek ez a hézagtalansága azonban ne okozzon merevséget, hanem éppen biztosítsa a szabad mozgást, azaz az élet változásaival együtt jelentkező újabb szükségletek folyamatos kielégülését.” (58)

2. Köznevelési törekvései

A két világháború közötti időszakban azonban nem csak Imre Sándor, hanem más pedagógiai gondolkodók is igyekeztek új utakat keresni. Már utaltam rá korábban is, hogy a budapesti és szegedi egyetem tudósainak nézetrendszere eltérő alapelvek szerint alakult. Az országban iskolafokonként is felfedezhetjük a szemléletbeni különbségeket. A középiskolák a herbarti szellem évszázados béklyóit hordták, a népiskolában nádpálcával verték a gyereket.

Mialatt Imre Sándor a nemzetnevelés elvi felfogását fogalmazza meg, Prohászka Lajos művelődéstudományi didaktikát dolgoz ki, az iskolák módszertani kultúrája sem emelkedik Nemesné Müller Márta iskolájának szintjére.

Időbeni eltolódás, de szemléletbeni sokszínűség is jellemzi Imre Sándor 1928-as Neveléstanát, az 1934-ben napvilágot látott Domokos Lászlóné (Blaskovich Edittel közösen írt) könyvét, 1935-ben Fináczy Ernő Didaktikáját és 1937-ben Prohászka Lajos Az oktatás elmélete című könyvét.

A pedagógiai áramlatok, az európai és tengeren túli pszichológiai és pedagógiai irányzatok itthon is termékeny talajra találtak. Az iskoláztatás politikum lett, a közoktatás új irányt vett.

Imre Sándor már a 10-es években aktuális feladatnak tartotta a köznevelés demokratizálását. Átfogó köznevelési törvényt sürgetett, állami köznevelést, 8 osztályos ingyenes népiskolát és a vallásügytől független közoktatási minisztériumot.

Felfogása szerint az igazi nemzetnevelés nem egyeztethető össze az egyházi iskolákkal, csak az állam tud egységes nevelést biztosítani. A magyarság csak akkor válik igazán egységes, öntudatos nemzetté, ha nevelés – formálás által fejlődik. A fejlődés, az egység kialakításához a köznevelés a legkézenfekvőbb megoldás.

1927-ben nagyszabású program indult az iskolán kívüli népművelés fejlesztésére. Szükség is volt rá, hiszen az ország 6 éven felüli lakosságának 12 százaléka analfabéta volt.

Önművelő egyesületeket akartak létrehozni, ahol a felnőtt lakosság elsajátíthatja az írás-olvasást. A mozgalom hatalmas összegeket emésztett fel, de néhány év múlva elhalt.

A reformok keresztülvitele nem volt könnyű. Mindvégig hitt a nemzet művelődés általi felemelkedésében – ebbéli munkája során elutasítja a nacionalizmust ugyanúgy, mint később a nemzeti szocializmus eszméit is. Ugyanakkor figyelemmel kísérte az iskolaügy törvények általi átalakítását, véleményét ezügyben ritkán hallgatta el.

Egyik levelében*, melyet Hóman Bálint miniszterhez intézett (1933. március 14.) ezt írja:

„... egyetlen iskolafajnak az ügyét sem lehet a többiek számbavétele nélkül kielégítően rendezni. Legyen szabad Nagyméltóságod figyelmét kérem gróf Bethlen István miniszterelnöki beköszöntő beszédének közoktatásügyi részére; az egy egységes, azaz egyöntetű köznevelési törvény alkotását ígérte.” (59)

A köznevelés iránti figyelme, érdeklődése nem csak az állami intézetekre irányult, hanem a magánkezdeményezésekre is. A reformpedagógiai mozgalom hazai sikereit lelkesen támogatta, szívesen publikált folyóiratukban „A Jövő Útjain”-ban. De szegedi professzorkodása idején fáradtságot nem ismerve járt Makóra előadásokat** tartani.

1928. decemberében ebben a kisvárosban beszélt hallgatóságának a családi nevelésről, melynek az alábbi címet adta: „A családi élet hatása a jellem alakulására”. Ebben arról a meggyőződéséről beszél, hogy a családban felerősödnek a pozitív és negatív hatások egyaránt. Ezért hangsúlyozza a családi nevelés felelősségét.

*Rádai levéltár 22. cs.

** Az előadásokat Tettamanti Béla lejegyezte, és magángyűjteményében elhelyezte. Az anyagot Pukánszky Béla jóindulatú segítségével által olvashattam, köszönet érte.

Ha a gyerek mértéktelen szeretetben nő fel zsarnokká válhat, de ha túlzott szigorban, akkor gyámoltalanná lesz. Gyöngédség, engedékenység legyen, de szigorúság is! A jellem az önálló feladatok megoldása útján alakul. A családban különös hatások működnek, és a „szocializáció” (mai szóval) értékekre orientál, erkölcsi tartást ad.

Imre Sándor felhívja a figyelmet arra:

„Az az ember, aki érzi a felelősséget mások iránt, igazi, jó családnak teremtheti meg az alapját, és ilyen családból állhat egy nyugodtan élő, fejlődő nagy család, egy város közössége, egy állam lakossága.” (60)

A családi nevelés mellett foglalkozik a nőnevelés kérdésével is.

Számos szervezet hívja meg előadásokra, ilyen módon figyelemmel kísérhetjük, hogy a kilenc év nem provinciális elzárkózásban telt, hanem Imre Sándor mindvégig tevékeny részese mind a magyar, mind a nemzetközi tudományos életnek.

Nemzetnevelési koncepciója egyetemességének alapjául a köznevelést tekinti. Ezzel oldható meg szerinte intézményesen az egységes nemzetnevelés. Ugyanakkor nem egyformásításra, uniformizálásra törekszik, hanem azt vallja, hogy az intézmények ne veszítsék el egyéni arculatukat:

„Voltaképpen tehát alapjában véve a köznevelésben mint szervezetben mindenki szervnek a feladata azonos a többiek feladatával, az egész együtt a nemzet nevelése, de mindeniknek megvan a maga sajátos módja e feladat betöltésére, megvan bizonyos külön rendeltetése is, amelyben a többiek nem helyettesíthetik, éppen ezért kellett ennek a szervnek kialakulnia. Ebből következik a nevelésügy terén minden szervezésnek ez a kettős alaptétele: a köznevelés szervezetének egységesnek kell lennie (az egyöntetűség elve) és mindenik szerv munkájának sajátosan kell alakulnia (az egyéniesítés elve).” (61)

– mondja 1925-ben a Feministák Egyesületének a nőnevelés tárgyában rendezett értekezletén. Cikkét 1925-ben a Nő 1. száma közli. Az előadás címe ezen belül:

A nőnevelés szervezése

I. Bevezetőjében elmondja, hogy a nőnevelés iránt az érdeklődés megélnéült külföldön és hazánkban is.* Sürgeti az egész rendszer újjászervezését, átalakítását – nem tartja célravezetőnek csak a tantervmódosítást. Gondolja ezt azért, mert a családi nevelésre mindvégig nagy gondot fordított, alapvető nevelési, szocializációs szintériként kezeli a családot. A család meghatározó tagja az anya. Ha a nőnevelés minősége jó, a családok neveltségi szintje is nő.

Nem vall mindenki ilyen elveket – a nőnevelést illetően nincs egyetértés, sőt a nőnek a társadalomban elfoglalt helyét, szerepét illetően sem egyöntetűek a vélemények. A zavart, ennek okát, Imre Sándor az átalakuló társadalmi viszonyokban látja. Általában a nevelés kérdését a társadalom életszükségletei által meghatározottnak tekinti. A változások, átalakulási viszonyok letisztulásáig nem kell várni – figyelmeztet –, hanem az átalakítást ezen a téren is meg kell kezdeni.

Beszél a köznevelésen belül a nőnevelés kérdéséről, sajátos feladatairól.

II/1. Mennyiben indokolt a nőnevelést a köznevelés kérdései között elkülönítve tárgyalni?

Mivel a köznevelésben mindenki nevelését értjük, így szükségtelen a nőnevelést elkülöníteni. Nem kell külön szervezni, hanem történjék együtt a fiúk-lányok nevelése.

* A neveléstörténetben a nőnevelésnek számos irodalma van, Rousseau, Pestalozzi, Brunszvik Teréz, Karacs Teréz... stb. foglalkoznak vele mélyebben.

Nálunk – jegyzi meg az előadó – annak van hagyománya, hogy az intézkedések egyértelműen a fiúk iskoláira vonatkoznak. Hivatkozik a legutóbbi középiskolai törvényre, mely említést sem tesz a nőnevelésről, sőt ebből a leányok középiskoláit kizárja.

A sajátosságokat csak az fedezheti fel és érvényesítheti az iskolaügyben, aki a köznevelés egészét látja.

II/2. Mire terjedjen ki a nőnevelés terén szükségesnek érzett módosítás?

Mivel ezen a téren sokféle törekvés van, ezért ezeket korlátozandó, átfogó rendezés szükséges. Illetve az előadó azt is lehetséges változatként említi, hogy a meglévő intézmények javítására tekintettel, a társadalmi igényeknek megfelelően számba kell venni az egyes rétegek életlehetőségeit „és ezekhez alkalmazva kell megkeresni a nevelés legjobb módját az azonos cél és a sajátos körülmények szemmel tartásával.” (1)

Tehát mindkét szempont érvényesüljön: az azonos cél és a sajátos körülmény.

Ezután sorra veszi az előadó az iskolafokokat. Egyedül elemi fokon áll elég iskola rendelkezésre a nőneveléshez. Középső fokon már ez nem elégséges, de még súlyosabb gondként a szakiskolákat említi. Nagyon sokan kíváncskodnak a képzésen. Ezen okok indokolják azt, hogy ne tantervmódosításokkal odázzák el a problémát, hanem a nőnevelés egész rendszerét alakítsák át.

További szemléletváltást sürget azon a téren, hogy az intézkedések leginkább a fővárosi viszonyokat veszik tekintetbe, mivel a döntéshozók nagy része csak ezt ismeri, ott él, a szakértők pedig elszakadtak a gyakorlattól.

„Ha az életre akarunk hatni a neveléssel és ennek sikerét valamilyenre biztosítani szeretnők, akkor nem szabad figyelmen kívül hagynunk, hogy sem a falu, sem a város nevelésügyi érdekei nem elégíthetők ki a másik részére alkotott intézményekkel, egyiké sem a fővárosra szabott s a főváros érdekei sem az általános, országos intézkedésekkel.” (2)

A lányok nevelésének speciális feladatait a társadalmi osztályok életében bekövetkezett változásokkal indokolja – ezzel is sürgeti a gyökeres átalakulást.

II/3. Miképpen lehet a nőnevelés célját, feladatait kitűzni?

A nevelés általános feladatait említi, melyek mindenkire egyformán érvényesek:

- Kedvező körülményeket létesítsen.
- Káros hatásokat elhárítson.
- Testi-lelki készségeket fejlesszen.
- Készítsen elő az életre.
- Neveljen önállóságra (ne függetlenségre!).
- Határozott jellemet fejlesszen ki.
- Fejlett testű-szellemű-erkölcsű személyiséget alakítson ki!

Az általános elvek mellett speciális küldetésre is figyelmeztet:

„A nőnevelés előtt tehát a nők egyéni érdekében és a közösség érdekében külön is hangsúlyozandó kettős feladat áll és abban van nagy különbség: miképpen nézzük vagy akarjuk-e látni és érvényesíteni a nevelésben a nők életének sajátos feladatait.” (3)

A sajátosságok kifejezése, megítélése újabb problémákat vet fel, hiszen szélsőségek érvényesülnek a köztudatban. Vannak olyanok, akik csak az anyaságban, háziasszonyiségben látják a nők feladatát, mások az egyenjogúság alapján a férfiakéval azonos nevelést akarnak. A két szélsőség között sok árnyalat van, mely a nevelésben is sok feladatot vet fel. Például az önálló keresetre való felkészítést, mivel:

„... nem a nőknek a családon kívüli kereső munkája változtatta meg az időket, hanem az idők változása kényszerítette őket a kereső munkára.” (4)

Jelzi ezzel Imre Sándor, hogy sok nő nem tudja (nem lesz módja) gyakorolni „természetes hivatását”, mert a nők számbeli fölénye feltűnő a férfiakhoz képest. Sorra veszi továbbá azon gazdasági okokat, melyek a szakképzést sürgetik.

Emellett újabb feladatra, a közéletiségre való felkészítést is megemlíti, hivatkozva Széchenyire és a német viszonyokra, ahol ez már megjelenik.

Fentiek miatt a képzés nem szűkülhet le az anyaságra, háziasszonyságra való felkészítésre, ugyanakkor a másik szélsőség sem érvényesülhet. Tehát biztosítsa a nőnevelés kinek-kinek a lehetséges művelődést, készítsen elő az életre, az önálló helytállásra, és minden olyan feladatra, mely a családi élet feladatainak megoldására alkalmassá tesz.

II/4. A fiúk és lányok együttnevelése (koedukáció)

Nem a teljes együttnevelést, hanem a két nem egy iskolában történő nevelését értik alatta. Némelyek – mondja a szerző – azt szeretnék, hogy általános legyen a két nem együttes iskolázása. Ennek eldöntése elvi alapot kíván. Az elv pedig:

„mindenkit úgy kell nevelni, ahogyan leginkább lehet a neki való feladatokra előkészíteni.” (5)

A nőnevelés ilyen szempontból egyéni, eltér az általánostól.

Meumann nyomán hivatkozik Imre Sándor arra, hogy a lányok és fiúk fejlődése nem azonos ütemű. A fejlődésben való ingadozást tárja fel szintén Stern is, majd a teljesítménykülönbséget leíró Lipmannra hivatkozik, amikor megállapítja:

„A fő dolog különben is az, hogy a leányok teljes kiművelésben részesüljenek, ez csak hozzájuk alkalmazott módon történhetik meg, az alkalmazkodás pedig csak külön választva lehetséges.”

(6)

Alsó és középfokon tehát külön, de a felsőfokon már lehetséges az együttes iskolázás.

II/5. Mely iskolafokokra van szükség a nőnevelésben?

A középiskolák fajait a feladat szerint az alábbiak szerint képzele el:

- általában műveltségre vezető iskolák (elemi, középfokú, felső iskolák),
- szakiskolák,
- szűkebb körű gyakorlati tanfolyamok.

Az iskolafajok regionális elosztását előzze meg „a gondos pedagógiai állapot-rajz” – ezzel a művelődéspolitikai irányait, az iskolafajták állítását nem központi elvek, hanem a helyi sajátosságok érvényesítésével végeznék el. A nemzetnevelés széles bázisú lenne, sokféle iskolában az igényeknek megfelelően folyva.

Az elemi iskola fölött lenne általánosan művelő középiskola, sokféle szakiskola és ne csak az egyetemre vezessen tovább az út, hanem a termelő munkába is.

A képzés legyen osztályspecifikus, minden társadalmi osztály kapja meg a neki való nevelést – ezzel elveti az iskolázással történő társadalmi mobilizációt. Sőt, a vidékek arculatának megváltoztatását is, hiszen csak a régió jellegének megfelelő iskolát tud elképzelni. Kisvárosban is sürgeti az iskolák létesítését, hogy helyben megoldható legyen a nevelés. Azt gondolja, hogy az előkelőbb családok leányai is itthon tanulnának, ha ez megoldott lenne. (Szerinte nem „kénytelenségből” voltak ők külföldön.)

II/6. Mi legyen a leányiskolák tanulmányi anyaga?

- Ami a műveltséget megalapozza, és a fiúk tantervében is szerepel (egyetemes műveltség szempontja).
- Ami a nemzet közéletében való részvételhez hozzásegít, és az állampolgári feladatok felismerésére és azok megvalósításához segít (nemzetnevelési szempont).
- Ami szükséges ahhoz, hogy a nők önálló megélhetését biztosító szaktanulmányok elvégzését biztosítja (gyakorlati szempont).

- Ami szükséges ahhoz, hogy a nő elláthassa anyai és háztartási hivatását (női hivatás szempontja).
- Ami ezen felül még érdekelheti a lányokat, és közelíti tudásukat a fiúkéhoz (a két nem azonos műveltségének szempontja).

II/7. Milyen módszerrel történjen a nőnevelés?

Aki a lányok nevelésében részt vesz, alkalmazkodjon – a már lélektanilag feltárt – női sajátosságokhoz, lelki életéhez, gondolatvilágához. A leendő férfitanárok ismerjék meg a nőpolitikai irányelveket, hogy a művelődéspolitikai e sajátos területét jó szinten művelhessék.

III. Befejezésül összegzését adja a már elhangzottaknak:

„Az új közneveléstől olyan nőt várunk, akinek műveltsége azonos értékű a férfiakéval, szakismerete nem kíván és nem is fogad el elnézést a pályatársaktól vagy feljebbvalóktól, aki nem riad vissza az útjában lévő nehézségektől, nem vár mástól gondoskodást – és mégsem válik nőietlenné, készen van az örök női hivatás betöltésére is és ebben is tudatosabb elődeinél.” (7)

Az érdeklődése kiterjed arra is, hogy különböző rétegek, csoportok művelődési igényeit tudományos alapon elégítse ki. Erre jó példa az alábbi előadása:

Az emberekkel bánás lélektani alapjai

Az előadás első részében annak fontosságát hangsúlyozza, milyen jelentőségű minden munkahelyen az, hogy társainkkal együttműködni legyünk képesek a munka hatékonyságának szempontjából.

Mint a köznevelést, a nevelői gondolkodást, mindvégig megfelelő helyen számon tartó professzor, Imre Sándor figyelmeztet, hogy ezt könyvből megtanulni nem lehet.

Egyéniség, belső indíttatás és megfelelő tapasztalat szükséges az elsajátításához. Ezért fontos ebből a szempontból önvizsgálatot tartani arra nézve, hogy a másokkal való bánás terén magatartásunk megfelelő-e.

A sikeres munkának ugyanis feltétele az önismeret. A társadalmi érintkezés során ugyanis mindenféle emberekkel kapcsolatunk alakul ki, mely lehet baráti, hivatali, rövidtávú, hosszútávú... stb. Az életünk minden viszonylatában szembekerülünk a társas érintkezés problémájával. E probléma kezelésének minősége biztosítja életünk vezetésének nyugalmát.

Életünket szüntelenül alakítják a bennünket érő hatások. A hatásokhoz valamilyen viszonyt alakítunk ki. Ha olyan a hatás, mely tőlem indul ki, akkor meg kell figyelnünk a másokra gyakorolt hatását. Ez ugyanis kölcsönös. Nem csak minket érnek hatások, hanem mi is hatással vagyunk másokra.

A hatások kölcsönössége lehet spontán, de tudatos is.

Imre Sándor korában még az interperszonális kapcsolatok nem voltak mélyen feltárva, de itt nyilván a kommunikáció verbális és nonverbális hatásrendszerére gondol, a személyközi kapcsolatokat elemzi.

Az emberek között kialakult társas viszony több síkon zajlik:

„... az említett hatások kölcsönösen meghatározzák az emberek magatartását: egymás mellé vagy szembeállítják őket, vagy azt idézik elő, hogy tudomást sem vesznek egymásról, vagy valamilyen a másikról.” (1)

Fontos annak felismerése, hogy az emberek belső életére mindig külső jelekből kell következtetnünk. Belső életét pedig az illető egyénisége szabályozza. Minden mindennel kapcsolatban van, egy jelenséget nem célszerű önállóan kiragadni.

A bánásmód csak akkor helyes, ha képesek vagyunk felismerni, hogy viselkedésünk milyen folyamatot indít el másokban. Viselkedésünket nem csak beszédünk, közléseink, hanem metakommunikációs jelzéseink is alakítják.

Hirtelen érzelmi reakcióink, váratlan gesztusaink alakítják a bánásmódot másokkal.

Ezt a legegyszerűbb, alapvető lélektani tudnivalókat mondja el: a lelki jelenségek három nagy csoportra oszthatóak:

- gondolkodás,
- érzés,
- törekvés.

Ezek egy-egy eleme kapcsolódva új lelki minőséget hoz létre.

A három jelenségcsoport mindig egybefonódva jelentkezik, mégis mindegyiknek külön rendeltetése van.

- a) „... A gondolkodás az a hatalmas szellemi munka, amelyet az ember a világ megismerése érdekében végez.” (2)
- b) „... minden érzelemnek az az alapja, hogy minden hatást, ami ért, magamra vonatkoztatok.” (3)

A gondolkodás (értelem) és érzelem viszonyáról az a véleménye, hogy minél erősebb az érzelem, az értelem annál kevésbé tudja kormányozni. Az értelem kormányzó hatása azonban véges, aki cselekedeteiben értelmi dominanciájú, az sem tudja rejtteni érzelmeit. Ezek folyton-folyvást összekapcsolódnak.

A harmadik a törekvés:

- „... a törekvés sikerének az alapja, hogy minél erősebb az érzelem, az értelem annál kevésbé kormányozhatja.” (4)

Az akarat (törekvés) is korlátozható az értelem által, de csak olyan mértékben, ahogyan érzelmeinken úrrá leszünk. Ha korlátlanul ösztöni eredetű az érzés, annál nehezebb fékezni. De ha az érzés nem ösztönszerű, hanem ennél magasabb régióból eredeztethető („magasabbrendű”), akkor az általa motivált cselekvés is ilyen lesz.

Imre Sándor leírja – egyszerű nyelvezettel, minden vezető számára érthető módon – a cselekvés motivációs bázisát. Korábban egy-egy pálya, vagy hivatás orientációs

rendszere nem volt kidolgozva, főleg nem a vezető-beosztott együttműködését segítő vagy gátló tényezőhalmaz. Az ő gondolatmenete, praktikus, tudományos megalapozottságú ismeretei segítik a tisztviselőket munkájuk hatékony végzésében. (Az emberi kapcsolatok napjainkban is témául szolgálnak, a vezetői erőforrások ugyanígy: a társas érintkezés pszichológiája kiterjedt szakirodalma ellenére is tartogat feltárandó területeket.)

Imre Sándor felelősséget érzett minden olyan ember munkájának minősége iránt, akik másokkal kapcsolatba kerültek bármilyen területen. Kutatta annak lehetőségeit, hogy az emberi kapcsolatok békések legyenek. Lélektani ismertetőjét így foglalja össze:

„Senki sem értheti félre amit mondtam: a törekvésből nem lehet kivetni az érzelmi alapot, de nem szabad kifejeíteni az értelem erejét. A forró érzés és a fagyos ész magában egyik sem, csak érzelem és értelem együttteremthet nemes törekvést, hozhat létre üdvös cselekvést.” (5)

Továbbiakban a lélektani hármasság egység magatartást-módosító hatásrendszerét elemzi.

Figyelmeztet, hogy az együttműködés egymásra utaltságot is jelent, ebből közös munka születik. A közös cél érdekében mindenki adja a maga tudását, kiegészítve ezzel másokét. A közösen végzett munkából mindenkinek tudása szerint kell részesülni, de a munka sikere nem csak ezen múlik, hanem az együttműködés során tapasztalt bánásmódtól is. Törekedni kell ennek sikerére.

Felvillantja eközben azokat az általános karaktereket, ^{mel}ikkel a vezető találkozhat beosztottjai megismerése során. Neki tudnia kell, hogy a felületes megismerés alapján nem lehet senkit megítélni. Bármilyen speciális területről is van szó, vannak általános szabályok:

1. a másik ember helyzetének átélése,
2. a változtatás módjának kutatása.

Aki e két követelménynek megfelel, annak cselekedeteit:

„... a megértésre való törekvés és jóakarát irányítja.” (6)

A munka sikerét a kölcsönös megértésben és együttműködésben látja, de nem fedkezik el ebben a művében sem az egyén-közösség viszonyának hangsúlyozásáról. Bármilyen szolgálati viszonyra érvényesnek látja azt, hogy ne csak külső parancsnak, hanem a belső parancsnak is meg kell felelni, vagyis az egyén őrizze meg arculatát.

Elutasítja a minden áron való engedelmisséget a beosztott részéről, de a rideg vezetői magatartást is. A jó hangulatú tevékenység csak jó légkörben érhető el, ami a munkának minőségjavító hatását is jelenti.

A jóindulat, a gyöngédség és a keménység között a szigorúságot tartja elfogadhatónak:

„A szigorúság... az egyenletességet, a benső szilárdságot jelenti, s éppen ez biztosítja, hogy gyöngéd is tud lenni, kemény is, ahogyan az ügy érdeke kívánja.” (7)

A vezető-beosztott viszonylatában a demokratikus stílust tartja kívánatosnak, ebben a légkörben a beosztottak a parancsot szívesen teljesítik. Ez a kijelentése összecseng az énefejlődés legmagasabb fokáról vallott elméletével.

Az egyéniség-jellem-személyiség hármasságában is kifejti, hogy a fejlettség a személyiség részéről akkor tekinthető legmagasabb szintűnek, amikor belátja az adott feladatot, felismeri szükségességét és keresi az optimális megoldási módot. Aki erre a fejlettségi szintre ér, beosztottként is, vezetőként is eredményesen működhet.

Ehhez a kérdéskörhöz kapcsolódva beszél a tekintély kérdéséről. Ha a tekintély, melyet a hatalom ad, nem párosul tudással, széles látókörrrel – mondja Imre Sándor –, akkor a tekintély csak addig lesz az, amíg a hatalom birtokosa az adott személy. Ha már nem „hivatalos” a tekintély, akkor más értékek híján elszürkül, megsemmisül. Mindenkor tekintélynek nevezi: a kiművelt egyéniséget, vagyis a személyiséget. Általuk nő a nemzet tekintélye is.

A tekintély forrása a tudás mellett: tiszteletben tartani, megbecsülni a másik embert, bármilyen posztban dolgozik is.

Az együttműködéshez elengedhetetlen – sommázza előadása végén – az önismeret. Ennek kifejlesztése révén lehet előrehaladni az emberi kapcsolatokban:

„Önismertünk arra is megtanít, hogy első pillanatban senki sem mutathat meg önmagából mindent, sem hiányt, sem értéket... a közös munka megköveteli, hogy mindenkinek törekedni kell arra, hogy növelje a maga körében az önérzet és szerénység egymást kiegészítő erejét... a békességes együttműködés lehetőségét.” (8)

A társadalom szélesebb köreinek művelődési igényeit ilyen sokféle információ birtokában végzi – alaposan készül minden előadására. (Ez derül ki a Ráday Levéltárban látott kézírataiból, melyeket naptárának lapjaira is feljegyzett.)

De nem hagyja figyelmen kívül az egyetemi élet napi eseményeit sem.

Imre Sándor tevékeny részese az egyetemi életnek, az ottani törekvéseknek. Kutatja az egyetem történetét, beillesztve ezt a munkáját a magyar neveléstörténeti vonulatba. A kolozsvári-szegedi iskolakultúra egyéni arculatának kialakítói közé tartozik, ugyanakkor törekszik elődei szellemiségének megőrzésére, továbbvitelére, alakítására. Nem csak pusztán átvívője, hanem formálója ezáltal az említett iskolakultúrának – de akár a magyar művelődéspolitikának is.

Konstruktív, mérsékelt, nem szembenállásra, hanem egyensúlyra törekvő tevékenysége mindvégig mentes a kor destruktív kinövéseitől. Nem áll be sem azok táborába, akik politikaformálók kívánnak lenni, sem azok köréhez nem tartozik, akik a kirekesztést, a kisebbségek támadását tekintik feladatuknak. Ezeken felülemelkedve hisz a műveltség klasszikus emberformáló erejében, és a dolgok nevelés általi jobbra fordulásában.

Szegeden töltött évei alatt született művei, előadásai, publikációi ilyen értékek szellemében gyökereznek, vállalva a hagyományok ápolását és a nyomukban felmutatható új értékek átadását.

Mint tanszékvezető, de később mint kari dékán is ezt az utat követi. Még akkor is, amikor a húszas évekre jellemző mérsékelt (talán még liberálisnak mondható) szellemi irányzatok fokozatos jobbratolódása zajlik.

1933-ban az egyetemi tanévzárón mondja el beszédét, melynek a következő címet adja:

Hagyomány és nevelés

1-2. fejezet

Beszédét az egyetem szűkebb közösségének és a nagy közönség kapcsolatával indítja. Kimondva, hogy a tanárok-növendékek közössége nemcsak a szaktudományok művelésével foglalkozik és követi egymás tudományos munkájának alakulását, hanem érdeklődése a nagyobb közösség történései felé is fordul. Ezért helyesnek ítéli azt, ha ünnepi alkalmakkor (mint az évnyitók, évzárók) közérdekű témákról is szót ejt az előadó, aki egyébként talán szűkebb tudományága művelőjeként nem tudná mások, a szélesebb közönség figyelmét magára vonni. Nem csak személyes feladatként vállalja ezt magára, hanem abbéli hitét is kifejezve, hogy a közérdekű téma a közvélemény – esetlegesen a nemzet sorsának alakítójává is válhat.

Elmondja, hogy a neveléstudománynak voltaképpen minden kérdése közérdekű azáltal, hogy az emberi minőség formálását vállalja. Utal arra is, hogy ezügyben még sok tennivaló vár a tudomány művelőire, kifejezve elégedetlenségét korának zavaros helyzetével – visszavezetve ezt a nevelőmunka elégtelenségére is. Mindazonáltal utal a nevelés politikumára is, annak jövőformáló erejére. A jövő pedig egyéneken fordul meg, illetve azon, hogy az általuk alkotott közösség milyenné válik. A változás hordozói tehát egyének, és általuk a közösség.

Kifejezi, hogy korábban változások történnek. A változások egyrészt a hagyományok ápolásában öltenek testet, másrészt új értékek felé fordulnak:

„... egyik oldalon azt várják, hogy teljesebb erővel védjék a régi értékeket és érvényesítsék az azokban levő erőt, legyen bátorságuk visszatérni már elhagyott utakra is. A másik oldalon egyebet kívánnak: teljesebb felszabadulást a régi hatásoktól, kötetlenebb lélekkel való előretörést és bátrabb vezetést új utakon.” (1)

Egyik oldalon tehát legfőbb érték a múlthoz való teljes ragaszkodás, másik oldalon ugyanennek tagadása, a teljes jelenbe fordulás jelenik meg értékorientációként. Ezek hatnak a nevelésre is, nemcsak elvben, hanem a mindennapok gyakorlatában is. Formálva ezáltal a művelődéspolitikát, alakítva a közvéleményt.

Nemcsak hazánkban van ez így, hanem más országban is megfigyelhető e két tényező, sőt a világpolitikában is felfedezhető.

A két tényező egyensúlyának szerepe van a nemzeti identitástudat alakításában, de a nemzetek egymás iránti tiszteletének formálásában is. Említést tesz arról is, hogy a nemzeten belül folyó egységes nevelésnek gátja lehet a hagyomány és nevelés kérdése. A kérdéskör nemcsak gátolja az egységes nevelést, de egyszer és mindenkorra nemzedékeket távolíthat el egymástól, vagy áthidalhataltan ellentétet szíthat közöttük.

3-4. fejezet

Előadásának további része a két tényező közötti viszonyának következményeivel foglalkozik.

Figyelmeztet az egyoldalú szemlélet káros voltára:

„Mindkét egyoldallú szándék azt mutatja, hogy a dologgal nincsenek tisztában: egyik fél azt nem látja, hogy a hagyomány az ember kialakulásának ugyanolyan természetes tényezője, mint a nevelés, sőt ennél is természetesebb, mert közvetlenebb hatású, a másik fél meg azt nem veszi észre, hogy a változás az emberi életnek meg nem akasztható folyamata, kétségtelen törvényszerűség.

rűség, s a hagyomány is csak addig él, amíg a változásban részes tud lenni.” (2)

A hagyomány a múltból táplálkozó, egyént és közösséget formáló, folyamatjellegű teremtmény. A szellemi élet kontinuitását úgy szolgálja, hogy az új nemzedék fokozatosan bekapcsolódik a közös múlttal rendelkező életbe. Eközben az egyén ne feledkezzen meg arról, hogy tudatosan vállalja annak felelősségét, hogy valaminek átvevőjévé, de átadójává is válik. A hangsúly a tudatosságon van Imre Sándor szerint, melynek során az értékek átszármaztatása a családi keretektől egészen társadalmi keretekig terjed. Ha a tudatosság hiányzik, abból kára származik az egyénnek ugyanúgy, mint a tágabb közösségnek:

„... a hagyománytalan nemzet nem nemzet, mert ebben éppen a közös tudatosság az összetartozó mozzanat.” (3)

Az összetartozás érzése akkor is megmarad – figyelmeztet a szerző –, ha a történelmi események egy nemzetet országhatárok által akarnak szétválasztani.

A hagyomány átörökítése pedig neveléssel történhet, hiszen az egyénre és közösségre nézve érték. Az értékátadás legyen tudatos, tervszerű. De a nevelés magában foglalja törvényszerűen a múlt megtartását és a jövő előkészítését. Ebben áll a két tényező „egymásrautaltsága”.

A nevelés és hagyomány összehasonlítása az imrei nevelésfogalom tételes, elemző szempontjai szerint történik, röviden:

1. A nevelés nincs hagyomány nélkül.

A nevelés alapjául a hagyomány szolgál, a közösség nem fejlődhet harmonikusan, ha a hagyományt kiveti magából.

2. A nevelésnek természetes következménye a hagyomány módosulása.

Minden korosztály más módon közeledik a hagyományhoz, nem csupán átveszi, hanem módosítja.

3. A nevelésnek a hagyományra vonatkozóan feladatai vannak.

A nevelés nem tudja szabadon módosítani a hagyományt, de megerősítheti igazságát, és rávilágíthat tévességére is.

4. Az új nemzetéknek a hagyományhoz való viszonyát nevelőihez való viszonya határozza meg.

A nevelői tudatosság az, ami kialakítja a múlt hagyományai és a jövő alakítása közötti egyensúlyt. A gyakorlat a nevelőtől állandó alkalmazkodást kíván.

5. A nevelés a fokozatos és folyamatos újulás tudatos szolgája tartozik lenni.

A nevelő a további fejlődés útjához a múltbeli alapokat is felhasználja.

6. A nevelés csak úgy segítheti elő a folyamatos megújulást, ha maga is folyamatosan megújul.

Ezt pedig a művelődéspolitikai segítheti elő. A közösség, a nemzet megújulása intézményesen és azokon kívüli módon történhet, cél az, hogy mindenkihez eljusson.

5. fejezet

Az előadó visszatér az eredeti gondolathoz, mely keretet szolgáltatott előadásához:

Az egyetem és a nagy közösség kapcsolatához:

„Sehol másutt nem érvényesülhet a múlt megbecsülésének és a haladás tudatos szolgálatának az egysége annyira, mint az egyetemek falai között.” (4)

Ha ugyanis az egyetemről kikerülő „vezető réteg” ilyen szellemű – a nevelés iránti – fogékonyságot visz magával, el tudja juttatni másokhoz is. Bármelyik karon tanul a hallgató, felismeri azt, hogy a múlt eredményeinek ismerete nélkül nem lehet jövőt építeni – ezt a felfogását terjesztve tevékenységével az egész nemzet, a közgondolkodás formálójává válik.

Eddigiekben a köznevelési tevékenysége iskolaüggyel foglalkozó részeit próbáltam bemutatni, de társadalmi, jótékony célú szervezetek felkérésének is szívesen eleget tett.

Ezt bizonyítja a vöröskereszt rendezvényén tartott előadása is, mely Budapesten hangzott el 1934. március 14-én. Címe:

Az ifjúság szociális nevelése

A vöröskereszt tevékenységének szerepe a köznevelés egész rendszerében. Az értekezletek célja a közös gondolkodás kifejlesztése. Mi a „szociális” nevelés?

A szociális jelző úgy került a nevelés elé, hogy valakik hiányt láttak a nevelés egész szervezetében.

Kiemeli, hogy a nevelés történetében a szociális szempont tekintetében súlyos hiányosságok történtek.

„... Herbartnak, s még inkább az iskolájának hatására az a gondolat terjedt el, hogy a nevelés egyes nevelők és egyes növendékek szűkkörű viszonya.” (20)

A nevelésben csak a gyerekkel törődni azt jelenti, hogy téves felfogással állunk szemben. Ez a felfogás a „nevelői hivatás, a nevelői látkör elszűkülését jelenti” Téves ez a fajta egyoldalú értelmezés.

Történelmileg vizsgálva:

„A nevelés keletkezését csak úgy lehet elképzelni, hogy a közösség felnőtt tagjai az ifjakat a maguk munkájának folytatására akarták képessé tenni.” (21)

A nevelés közösségi jellegét történelmi példákkal bizonyítva, az előadó hangsúlyozza azt, hogy a nevelés a közösségben keletkezett, folyamatosan feltételezi azt, és arra hat vissza.

Az 1928-as Neveléstan-ban már megfogalmazza mind a nevelés kereteit, irányát, mind pedig azt, hogy a nevelés mindaddig tart, amíg a nevelt az autonómia egy megha-

tározott fokára el nem jut. Társadalmi változásokat is említ, amikor a „közösség szempontja” előtérbe kerül a „tisztán egyéni” szemponttal szemben.

Előadásából világosan kitűnik az, hogy a nevelés nem szorítkozhat az egyének nevelésére.

„... a nevelés szavának helyesen értett tartalma voltaképpen mindig szociális nevelést jelent, ... az egyén benső fejlődésének legfőbb bizonyítéka éppen az, hogy a közösségbe tartozásának tudatára ébred.” (22)

De hogyan érvényesül a nevelés szociális gondolata? Ki kell fejleszteni a másokkal való együttműködés készségét, a felelősséget mások sorsa iránt.

Ez a gondolat megjelenik már korábbi előadásaiban is, amikor egyéniség-jellem-személyiség viszonylatában beszél a felelősség problémájáról. az összetartozás érzése, az együttdolgozás készsége az egymásrautaltság tapasztalatából ered.

Itt pedig Felméri rendszerére ismerünk, aki szintén így értelmezi az egyén-közösség viszonyát.

A „teljesen kifejlett ember” a nevelés eredményeképp autonóm, sorsáért és mások életének alakulásáért is felelősnek érzi magát.

„... A felelősséget átérző ember mindig közbülső tagnak képzei magát a sorban... A felelősség azt jelenti, hogy törődöm azzal, mi jön létre általam, milyen a hatásom mások életére.” (23)

A nevelés szociális oldala tehát az ő értelmezésében mindenképpen azt jelenti, hogy a nevelő értesse meg növendékével, hogy pusztán egyéni munkával, mások segítségével nem érvényesül. Nyilvánvaló, hogy ez már erkölcsi nevelés, mely a testi és értelmi nevelést nem mellőzheti. Ezen szálak: testi, értelmi, erkölcsi egybefonódását is hangsúlyozza.

Továbbiakban az előadó értelmezi a nevelés Locke óta meglévő hármas feladatrendszerét, de nem feledkezik el a nevelő-nevelt viszonyáról sem:

„Nevelés azt jelenti, hogy én vezetek valakit, én tudom, hogy mi válik a javára, én segitem elő a fejlődését. A nevelés nem valami személytelen folyamat, hanem mindig személyes munka, mert tudatosság és tervszerűség nélkül nevelés nincs. Ebből az következik, hogy a nevelésben mindig a nevelő személye a döntő tényező.” (24)

Elismeri ugyan, hogy minden a gyermekért történik a nevelésben, de éppen a tervszerűség miatt kiemelkedően fontosnak tartja a nevelői céltudatosság szerepét. A nevelő alakító erejét a nevelésben ugyanolyan súlyúnak tartja, mint a növendék minőségét. Érdekes párhuzam jelenik meg a kialakítandó értékrend tekintetében előadásában, amikor arról beszél, hogy a nevelőben már meglévő legyen az a tulajdonság, melyet növendékében ki akar alakítani: Ettől válik szociálissá a nevelés:

„A nevelés igazi feladata az, hogy bizonyos lelki minőséget (habitus) fejlesszen ki, minden egyéb csak eszköz.” (25)

Az alapgondolat a nevelőben a közösség legyen, a közösségért érzett felelőssége vezérelje a munkavégzésben. Így szociális nevelést csak az a nevelő folytathat, akit ez a gondolat vezet, ez határozza meg az ő, majd a közösség minőségét. (Hasonlóképpen jelenik ez meg Felméri Lajos és Schneller István rendszerében is.) Az egyén alakításán fordul meg a közösség formálhatósága is.

Természetesen a nevelés eredményének a veleszületett adottságok korlátot szabnak.

A szociális gondolat érvényesítésére van-e mód a nevelés minden ágában? – teszi fel a kérdést, de rögtön válaszol is, követve a nevelési terület hármasságát:

1. Testi nevelés terén:

„a testi nevelésnek feladata, hogy a gyermekben kifejlessze az egészséges életre való törekvést... egész életében tudja az egész-

ségét védeni... mert az egészség nemcsak egyéni érték, hanem nemzeti kincs.” (26)

Megfogalmazza az igényt arra is, hogy szociális feladata a nevelésnek a közegészségügy iránti érdeklődés fejlesztése.

2. Értelmi nevelés terén:

Neveléssel fejleszteni lehet a tudatosságot, a szellemi önállóságot.

„A tudatosság azt jelenti: tudatosan élek, azaz ismerem magamat és körülményeimet, a magam közösségének, azaz nemzetem életének eddigi alakulását.” (27)

Az értelmi nevelés terén tehát a nevelő akkor teljesíti szociális feladatát, ha gondolkodását a közösség életére irányítja. Imre Sándor pedagógiai alapkoncepcióját, a nemzetnevelést itt is megfogalmazza, miszerint a „szociálissá vált egyén” a nemzet helyzetében való tájékozottságát nemcsak egyéni szempontból ítéli meg, hanem tekintetbe veszi a közösségi szempontokat is. Így alakul ki a közélet követelményeinek jelentősége.

3. Erkölcsei nevelés terén:

Ezen a területen fontosnak tartja az érzelmet kifejtését.

„... az érzelmet az ember szociális minőségét jelenti. Az érzelmet minősége ezen fordul meg: miféle érzelmek élnek, milyen érzélem uralkodik bennem.” (28)

Az ember érzelmeinek és a mások iránti empátiának tulajdonít nagy jelentőséget az előadó. A nevelés során ki kell fejlődnie a növendékben a más iránti odafigyelésnek. Elutasítja az engedelmességre, alázatosságra nevelést, ugyancsak elutasítja az öntelt, önelégült embert. A szerénység a közösség rendjének alapja. Emellett fontos az önérzet, melyet Imre Sándor úgy értékel, hogy ez a tulajdonság tesz arra képessé, hogy saját értékeim mellett mások értékeit is elismerjem, de szeretném mindazt megmutatni, ami

bennem van. A kettő egységében jelentkezik az önismeret, majd a másokkal való összetartozás érzése.

Beszédének ezt a részét rövid, tömör összefoglalással zárja le:

„... a szociális gondolat érvényesítése a nevelésben alapjában véve
nem jelent egyebet, mint a másokkal való törődés kifejlesztését...
a szociális nevelés: a szolgálat szellemének érvényesítése.” (29)

A szolgálat az ő értékrendjében nem szolgálalkúséget jelent, hanem belső indítást mások segítésére. Szerinte

„a szolgálat szelleme egyúttal a nevelés szelleme is.” (30)

A neveléssel azt is kifejezzük mások iránt, hogy törődünk velük. Ha ők ezt megérik, akkor a közösség tagjának érzik magukat, megérik a jóakarat érzését.

Továbbmenve utal arra, hogy a történelemben mindig azok a tömegek okozták a feszültséget, akik nem részesültek nevelésben, akik magárahagyottak voltak. Ők nem érezhették meg a nevelésben rejlő jóakaratot, ezzel a közösségből való kirekesztettséget érték meg.

Zárogondolatként elmondja, hogy a nevelés hatása máról-holnapra nem érzékelhető. A nevelés nyomán járó változás csak hosszabb idő eltelte után, visszatekintéssel észlelhető. A szociális nevelés következetes alkalmazása a nemzetek életének jobbítását, és ezen keresztül a nemzetek egymáshoz való viszonyát is javítja. A megvalósítás részleteiről nem kívánt szólni, de egy megjegyzése igazán találó:

„a nevelés akkor haladhat előre a szociális gondolat érvényesítésében, ha a köznevelésnek mindenik intézménye egyöntetűen szolgálja ezt a szellemet.” (31)

A köznevelés egységesítése itt újra megjelenik, ebben az Ifjúsági Vöröskereszt helyét, szerepét nem tartja idegennek. Azért nem, mert jelen van az iskolák életében, a jövő nemzedékek sorsának alakításában. Ilyen módon a közoktatásban is.

III. Szellemi hagyatékának folytatója: Tettamanti-Béla

Az Imre Sándor által képviselt polgári pedagógiai irányzat kontinuitását jelenti Tettamanti Béla tevékenységének egy része, ezért a szellemi hagyaték ápolóját, folytatóját, továbbvivőjét látjuk benne. A szegedi iskolatörténet, de a magyar neveléstörténet is figyelemmel kísérte tevékenységét. Nemcsak tanárként, de mint pedagógiai folyóirat szerkesztőjeként is alakította a szegedi szellemi életet – Szeged és Makó örzi emlékét.

1926-tól került kapcsolatba Imre Sándorral, mint a szegedi Középiskolai Tanárképző Intézet tanára. A Kolozsvárról Szegedre áttelepült m. kir. Ferencz József Tudományegyetem Pedagógiai Intézetének vezetője volt ekkor Imre Sándor. Munkássága nagy hatást gyakorolt a nála fiatalabb kolléga pedagógiai gondolkodására, annak fejlődésére. Figyelme egyre inkább a neveléstudomány felé fordult, bár a Tanárképző Intézetben német nyelvet tanított. Rendszeresen, elmélyülten foglalkozott a pedagógia, főleg a neveléstörténet kérdéseivel készült bölcsészdoktori értekezésének megvédésére.

Új fordulatot vett munkássága 1928-ban, amikor Imre Sándor „Neveléstan”-ának első kiadását elemzi. Nemcsak méltatás csendül ki a sorokból, hanem teljes elkötelezettség a műben megjelenített nemzetnevelés koncepciója iránt.

Az individualizmus-kollektívizmus vitájában ez a koncepció új megvilágítást kapott. A vita feloldható akkor, ha a nevelést úgy értelmezzük, mint a nemzeti közösségből kiinduló és arra visszaható, az egyén fejlődését elősegítő tevékenységet. Ez a gondolat Imre Sándoré, de teljes hittel vallotta Tettamanti Béla is.

Az 1928-as év azonban nemcsak szakmai, de emberi, érzelmi szálakkal is összekapcsolta a két pedagógust, mely kapcsolat később vált mély barátsággá.

1932-ben Imre Sándor segítő támogatásával írt Schneller István elméleti rendszeréről jól sikerült monográfiát. Ezzel lendült túl szakmai-szellemi válságán, melyből szintén atyai jóbarátja segítette ki. A Schnelleri rendszer elemzésénél – hasonlóképpen Imre Sándorhoz – támogatja, elismeri a szerző hármas „éniség”-ről vallott elméletét.

Ezzel a művel pályázott Tettamanti a magántanári habilitáció megszerzésére, melyet Imre Sándor messzemenően támogatott.

Közösen végeztek munkát a Magyar Pedagógiai Társaságban, majd az Országos Közoktatási Tanácsban is. Mindvégig Imre Sándor odaadó figyelme, szeretete, jóindulatú segítőkészsége kísérte munkáját 1945-ig.

Ami szakmai együttműködésüket illeti, több szálon mutatható meg, elemezhető, értékelhető.

Elsősorban az 1928-ban megjelent Neveléstan című műben foglaltakkal való teljes egyetértés ennek az alapja. Humanizmusa és demokratikus szemléletmódja ragadja meg elsősorban Tettamanti Bélát. Utal a nemzetnevelés Széchenyiig visszanyúló eszmei gyökereire, nyomatékosan hangsúlyozva Imre Sándor felfogásának mély magyarságát a műről megjelent írásában. Ez a mű egy évtizedre meghatározta a fiatal pályatárs szakmai programját.

A nemzetnevelés pedagógiájának problémátörténeti megalapozásához járult hozzá két monográfiájával. A korábban már említett Schneller István tevékenységét elemző írással, illetve Kármán Mór pedagógiai munkásságát bemutató dolgozattal. Miközben Kármán Mór munkájáról ír, nemcsak mint Herbart-tanítványt említi, hanem megvilágítja azt is, hogy milyen szerepe volt a közösség gondolatának az ő rendszerében. Kármán is hirdeti, hogy a pedagógusnak mindig a nemzeti közösség követelményeit, érdekeit kell figyelembe vennie.

Tettamanti tehát monográfiájában felvillantja, láttatni engedi azokat a csírákat, melyek a közösségi nevelés irányába mutatnak a késői Herbart iskolához tartozó Kármán Mór esetében. Hangsúlyozza, hogy Kármán életművét a közösség, a nemzet hasznára végzett tevékenység eszméje hatja át.

Schneller István személyiségpedagógiájáról írott tanulmányában kiemeli, hogy a nevelés feladata nem más, mint hogy az eleve adott egyéniséget felemelje a „tisztá éni-

Ugyanebben a művében tesz hitet arról is, hogy a mestere által vallott nevelési cél és feladatrendszeréről vallott nézetei is azonosak:

„A cél szempontjából a nevelés fogalmának az a két vonása a legnevezetesebb, hogy a nevelés

- a) a közösség életéből fakadt és az alakító tevékenység,
- b) az egyén fejlődését segíti elő.” (2)

Ezt a két vonását szem előtt tartva, illetve ezáltal biztosítható, hogy

„A nevelés célja az egész közösségre, a nemzetre és az egyénre vonatkozóan teljesen egybeesik.” (3)

A feladatrendszer hármasság tagolása is átvétele annak, amit Imre Sándor leírt, hasonlóképpen a nevelés eszközeiként megjelölt: gondozás, tanítás, gyakorlással.

Végül somnázva írja Tettamanti Prohászkaival szemben:

„Világos tehát, hogy az oktatásnak, mint a nevelés egyik eszközének fogalmát a nevelés alá, nem pedig mellé kell rendelnünk; nem a neveléstől különböző, másik tevékenység, hanem a nevelésnek a többivel teljesen együttjáró eszköze.” (4)

Ezután oktatáselméleti fejtegetésbe kezd, és végkövetkeztetése szintén Imre Sándor nyomdokain való haladását jelenti Prohászkaival szemben:

„... mint eddigiekből kiderült, az oktatás nem külön tevékenység, hanem a nevelés egyik eszköze, az oktatásban nem állhat külön, hanem egyik fejezete a neveléstannak... Feladata az, hogy az értelmi nevelés módjára útmutatást adjon.” (5)

Fentiekből nem csak az derül ki, hogy Prohászka Lajos és Imre Sándor (és általa Tettamanti) nem állnak e kérdésben közel egymáshoz, hanem a két koncepció is ütközik. A két irányzat, a kulturfilozófia és a radikálisabb nemzetnevelés alapvető tartalmi jegyekben tér el egymástól.

Tettamanti és Imre Sándor szakmai együttműködésének, egyetértésének ilyen pilléreit fedezhetjük fel.

Végezetül azt emelném ki, hogy Tettamanti nagy szerepet játszott abban, ahogyan a kor pedagógusai a nemzetnevelés koncepcióját a gyakorlatban érvényesíteni igyekeztek. A széles érdeklődést és vitát kiváltó kérdéskörben a Nevelésügyi Szemle* hasábjain foglalt állást Tettamanti, mestere elgondolásának támogatására buzdít:

„... a nemzetnevelés közös szolgálatára kéri a szerkesztőség... a magyar nevelői rend minden egyes tagjának közreműködését és támogatását.” (6)

* Szegeden megjelenő lap, melyet Tettamanti Béla szerkeszt 1937-1942-ig

Befejezés

Dolgozatomban arra vállalkoztam, hogy Imre Sándor szegedi működésének főbb tartalmi jegyeit bemutassam az 1925-34-ig terjedő időszakban született művei alapján.

Pedagógiai gondolkodásának központi elemét, a nemzetnevelést problémátörténeti aspektusból vizsgáltam, bemutatva rendszerének hazai és európai gyökereit. Törekedtem arra is, hogy a magyar és nemzetközi szellemi áramlatokat összevessem az ő koncepciójával, azonosságokat és különbségeket keresve.

Életművébe ágyazva feltártam a nemzetnevelés gondolatiságának építkezését egyrészt Széchenyi-Wesselényi-Eötvös nyomdokain, másrészt közvetlen szellemi elődeinek Felméri Lajosnak és Schneller Istvánnak eszmei továbbélését. Szellemi hagyatékának folytatójaként Tettamanti Béla gondolkodásának azon csomópontjait kerestem meg, mely bizonyosságul szolgál az Imre Sándor által képviselt polgári pedagógia továbbélésére.

Mának szóló üzenete, korát meghaladó modern felfogása kiolvasható mind a neveléstudomány alapvető kérdéseiről, mint a köznevelési elképzeléseiről írott munkáiból.

Mit adott az életmű egészéhez a Szegeden töltött kilenc év?

- Nyugodt, elmélyült munkát,
- tanári kézikönyv szerkesztését,
- sikeres, az utókor által elismert műveket.

A bevezetésben megfogalmazott célkitűzéseimre immár választ ad mindaz, amit műveinek elemzése által megtudunk. A hiteles portré pedig a műveken végigáramló tiszta, emberi és szakmai elkötelezettséget mutató pedagógiai értékrendben mutatkozik meg.

Értékválasztása: az egyetemes perspektívába ágyazott nemzetnevelés. Távol áll tőle az, hogy ezt speciálisan magyar pedagógiává tegye. Minden nemzetben belüli nevelésről beszél, mely sajátos módja a nevelésnek az egyes nemzetek helyzetének megfelelően. Természetesen világosan látja a magyar feladatokat is.

A nemzet egyéni perspektívája a „szocializált egyén” a személyiség; közösségi perspektívául pedig az „individualizált közösség”-et jelöli meg. Ezzel foglal állást Szegeden született műveivel (de más műveiben is) abban a kérdésben, mely az individualizmus és kollektívizmus vitájáról zajlik. Feloldva a kettő közötti ellentmondást, rámutat az eredmény kettősségére:

- A közösség túléli az egyes embert. Megőrzi a közösen szerzett tudást, ezzel a kultúra átadódik a következő generációnak.
- Az egyén szintjén viszont azt eredményezi, hogy az egyén beilleszkedik a közösségbe, és miközben beilleszkedik, kialakul a személyisége.

Így válik Imre Sándor a szociálpedagógia hirdetőjévé.

A reformok elkötelezett híve, figyel az európai és a tengeren túli reformpedagógiai mozgalmakra és támogatja azok hazai képviselőit.

Távol marad a szélsőséges megnyilatkozásoktól – pártok felett álló, az ideológiailag nem elkötelezett műveltség széleskörű terjesztésében hisz. A hite töretlen marad Szegeden töltött évei alatt, művei gazdagították életművét, általa hazai neveléstörténetünket is. E művek tárgyilagos, előítéletektől mentes elemzésével ezt kívántam bizonyítani, ezzel hozzájárultam a neveléstudós hiteles portréjának megrajzolásához.

Jegyzetek

II. fejezet A/1

1. Imre Sándor: Széchenyi és a nemzetnevelés – Kolozsvár 1910. Család és Iskola 36. évf. 17-19. sz. 18. o.
2. I. m. 19. o.
3. Imre Sándor: Nemzetnevelés – 1912 Budapest, 54. o.
4. Eötvös József: A népfőiskolai törvényjavaslatról – Beszéd. I. m.: Eötvös József művei, Magyar Helikon, Budapest 1976. 403. p.
5. Rádai Lt. 67. cs. XIII. köt. 20-26. o.
6. Rádai Lt. 27. cs. XXI. köt. 324-329. o.
7. Imre Sándor: Széchenyi és a nemzetnevelés – Kolozsvár 1910. Család és Iskola 36. évf. 18-19. o.
8. I. m. 19. o.
9. I. m. 20. o.
10. I. m. 18. o.
11. Wesselényi: Balítéletek – Budapest, 1833. 23. o.
12. I. m. 24. o.
13. Imre Sándor: A magyar nevelés körvonalai – Wesselényi Szózata és a köznevelés Budapest, 1912. 24. o.
14. Idézi: S. Dr. Heksch Ágnes: Imre Sándor művelődéspolitikai rendszere Tankönyvkiadó, Budapest, 1969. 40. o.
15. Imre Sándor: Neveléstan – Budapest, 1928., Stúdium Kiadó, 19. o.
16. I. m. 9. o.
17. Imre Sándor: Széchenyi és a nemzetnevelés – Kolozsvár 1910. Család és Iskola 36. évf. 17-19. sz. 7. o.
18. I. m. 16. o.
19. Imre Sándor: Beszédok II. köt. 341-342. o.
20. Imre Sándor: Mi a nemzetnevelés? – Budapest, 1920. 16. o.
21. I. m. 12. o.

II. fejezet A/2

1. Imre: Neveléstan – 1928. Budapest, Stúdium Kiadó 97. o.
2. U. o. 97. o.
3. I. m. 97. o.
4. I. m. 104-105. o.

5. U. o. 111. o.
6. U. o. 112. o.
7. Felméri: Nevelés és Társadalom – Középiskolai Szemle 1882. 6. o.
8. I. m. 18-20. o.
9. I. m. 20. o..
10. Felméri: Erkölcs és munkás hazafiság – 1891. (Protestáns Egyházi és Iskolai o. 34. évf. 1301. o.)
11. I. m. 1304. o.
12. Eötvös J.: Beszédok II. kötet. 341-342. o.
13. Schneller: Pedagógiai dolgozatok – 1900. II. 25. j. 9. o.
14. U. o. 9. o.
15. U. o. 9. o.
16. Imre Sándor: A személyiség kérdése – Magyar Pedagógia 1928. 37. évf. 178-179. p.
17. U. o. 6-7. o.
18. U. o. 7. o.
19. U. o. 7. o.
20. U. o. 7. o.
21. I. m. 14. o.
22. I. m. 16. o.

II. fejezet B/1

1. Imre Sándor: Neveléstan – 1928. Budapest, Stúdium Kiadó 19. o.
2. Tettamanti Béla: Pedagógia mint kultúrfilozófia – Megjegyzések Prohászka Lajos értekezéséhez – Magyar Pedagógia, 1931. 61. o.
3. Imre Sándor: Neveléstan – 1928. Budapest, Stúdium Kiadó 26. o.
4. I. m. 54. o.
5. Prohászka Lajos: A pedagógia mint kultúrfilozófia – Egyetemi Nyomda, Budapest, 1929. 23. p.
6. Imre Sándor: Neveléstan – 1928. Budapest, Stúdium Kiadó 227. o.
7. I. m. 223. o.
8. I. m. 226. o.
9. I. m. 71. o.
10. I. m. 71. o.
11. I. m. 68. o.
12. I. m. 226. o.
13. I. m. 107. o.

14. I. m. 226. o.
15. I. m. 230. o.
16. I. m. 233. o.
17. I. m. 237. o.
18. U. o. 237. o.
19. U. o. 237. o.
20. I. m. 238. o.
21. S. Dr. Heksch Ágnes: Imre Sándor művelődéspolitikai rendszere
Tankönyvkiadó, Budapest, 1969. 201-202. o.
22. Tettamanti Béla makói magánhagyatéka 23. o.
23. I. m. 19. o.
24. I. m. 83. o.
25. I. m. 86. o.
26. I. m. 96.
27. I. m. 99. o.
28. I. m. 116. o.
29. Imre sándor: A nevelés és az egyetem – 1926. Szeged Városi Nyomda és
Könyvkiadó Rt. 1. o. – (Elhangzott Pécsen, 1926. májusában a Tudományos
Szövetség ülésén)
30. Imre Sándor: Neveléstan – 1928. Budapest, Stúdium Kiadó 19. o.
31. Imre sándor: A nevelés és az egyetem – 1926. szeged Városi Nyomda és
Könyvkiadó Rt. 1. o.
32. I. m. 4. o.
33. I. m. 7. o.
34. I. m. 8. o.
35. I. m. 9. o.
36. I. m. 12. o.
37. I. m. 26. o.
38. I. m. 31. o.
39. I. m. 36. o.
40. I. m. 40. o.
41. I. m. 46. o.
42. Imre Sándor: A neveléstudomány magyar feladatai – Szeged 1935. Szeged Városi
Nyomda és Könyvkiadó Rt. 1. o.
43. I. m. 4. o.
44. I. m. 11. o.
45. I. m. 12. o.

46. I. m. 13. o.
47. I. m. 15. o.
48. I. m. 28. o.
49. U. o. 28. o.
50. I. m. 39. o.
51. I. m. 41. o.
52. I. m. 63. o.
53. U. o. 63. o.
54. I. m. 77. o.
55. I. m. 95. o.
56. I. m. 104. o.
57. I. m. 107. o.
58. I. m. 115. o.

II. fejezet B/2

1. Imre Sándor: A nőnevelés szervezése – Budapest, 1925., A NŐ 1925. évi 1. szám. 4. o.
2. I. m. 5. o.
3. I. m. 7. o.
4. U. o. 7. o.
5. I. m. 10. o.
6. I. m. 11. o.
7. I. m. 15. o.
8. Imre Sándor: Az emberekkel bánás lélektani alapjai – 1932., Magyar Közigazgatás 44. évf. 39. sz. 1-2. p. 4. o.
9. I. m. 6. o.
10. I. m. 7. o.
11. I. m. 8. o.
12. U. o. 8. o.
13. I. m. 11. o.
14. I. m. 15. o.
15. I. m. 19. o.
16. Imre Sándor: Hagyomány és nevelés – Szeged, 1933., Szeged Városi Nyomda és Könyvkiadó Rt. 5. old. – (Elhangzott 1933. május 29-én Szegeden az egyetem tanévzáró ünnepélyén)
17. I. m. 11. o.
18. I. m. 15. o.

19. I. m. 20. o.
20. Imre Sándor: az ifjúság szociális nevelése – Budapest, 1934., Népoktatási Szemle 3. évf. 4. füz. 32-33. p. 3. o. – (Elhangzott 1934. március 24-én Budapesten a Magyar Ifjúsági Vöröskereszt ülésén)
21. I. m. 3. o.
22. I. m. 4. o.
23. I. m. 6. o.
24. I. m. 8. o.
25. I. m. 9. o.
26. I. m. 11. o.
27. I. m. 12. o.
28. I. m. 13. o.
29. I. m. 15. o.
30. I. m. 16. o.
31. I. m. 17. o.

III. fejezet

1. Tettamanti Béla: Megjegyzések Prohászka Lajos Az oktatás elmélete című művéhez – Szellem és Élet 1939. 61. o.
2. U. o. 61. o.
3. U. o. 61. o.
4. I. m. 63. o.
5. I. m. 64. o.
6. Nevelésügyi Szemle – Szeged, 1937. évi tartalomjegyzék

Imre Sándor legfontosabb műveinek válogatott bibliográfiája

1897

Iskolai emlékezések. Kolozsvár. 42, 2. p. Különlenyomat a Család és Iskolából.

1900

Az iskola és az egyetem. – Magyar Paedagogia, 9. évf. 262-273. p.

Eötvös nézetei az oktatásra vonatkozó állami jogokról és kötelességekről – Magyar Paedagogia, 9. évf. 457-478., 530-537. p.

1902

Gyökeres középiskolai reform – Huszadik Század, 3. évf. 255-261. p.

Nemzet és iskola – Magyar Paedagogia, 11. évf. 465-475. p.

1904

Gróf Széchenyi István nézetei a nevelésről. Bp. Polizer Zsigmond és fia ny. 271 p.

A középiskola tanárok előkészítése a gyakorlatra. (A kérdés múltja és mai állása.) – Magyar Paedagogia 13. évf. 53-59. p.

1905

A magyar nevelés történetének jelentősége. – Magyar Paedagogia 14. évf. 1-17. p.

A paedagogia reformja? – Magyar Paedagogia 14. évf. 577-587. p.

1906

A felekezeti iskola ellen. – Magyar Paedagogia 15. évf. 377-379. p.

1908

Az iskolai reformtörekvések történetéből. (Mozgalmak a Ratio Educationis előtt.) – Protestáns Szemle, 20. évf. 96-103., 159-274. p.

1909

A nevelés sorsa és a szocializmus. Az iskolai nevelés lehetőségei és a szocialisták nézetei a nevelésről. A tárgyas nevelői gondolkodás érdekében. Bp. Franklin, 4, 179, 1. p.

1910

Egyenlőség és nevelés. (Gondolatok Eötvös József bárónak 1848-ban tartott beszédeiből; halála évfordulóján.) – Család és Iskola, 36. évf. 21. p.

Széchenyi és a nemzetnevelés. (1-3. rész) – Család és Iskola, 36. évf. 163-164., 174-175., 185-185. p.

1911

A nemzet fogalma a nevelésben. – Népművelés, 6. évf. 14. köt. 1-16. p.

1912

Nemzetnevelés. Jegyzetek a magyar művelődési politikához. Ajtai A. ny. Kolozsvár, 234 p.

Pedagógia és politika – Országos Középiskolai Tanárgyesületi Közlöny, 45. évf. 14-25. p.

1913

A középiskolai reform ügye. – Magyar Paedagogia 22. évf. 513-516. p.

1914

A magyar nevelés feladatai és a református iskolák. Debrecen, Debrecen sz. Kir. Városi Ny. 19. p.

Nevelési szempont az elzűllés ellen irányuló küzdelemben. Bp. Pesti Könyvny. 305-352. p.

1915

A köznevelés belső egysége és a nemzeti egység. A háború és az iskola. Háborús előadások az Országos Paedagogiai Könyvtárban és Tanszermúzeumban. Bp. Franklin-Társulat Ny. 62-102. p.

1917

A békére való átmenet nevelésügyi feladatai – Magyar Paedagogia 26. évf. 377-382. p.

Bevezető a tanítóképzőintézeti tanári hivatásba. – Magyar Paedagogia 32. évf. 3-15. p.

1920

A magyar nevelés körvonalai. Tizenkét dolgozat. Bp. Stark Ferenc Könyvnyomda, 158. p.

1925

A családi nevelés főkérdései. Bevezetés a szülői gondolkodásba. Bp. Studium, 154. p.

A nőnevelés szervezése. – Kisdednevelés, 50. évf. 1. sz. 1-15. p.

1928

Neveléstan. Bevezetés az iskolai nevelés munkájába. Bp. Studium, 336. p.

1929

A nyolcosztályos népiskola. – Református Figyelő, 2. évf. 85-86., 148-149. p.

a tehetség sorsa és a társadalom. A közösség hatása a tehetség fejlődésére és érvényesülésére. – Tehetség-problémák. Bp. Merkantil-Nyomda, 167-181. p.

A neveléstudomány magyar feladatai. – Kisdednevelés, 55. évf. 97-107., 129-135. p.

1932

Népiskolai neveléstan. A tanítóképzőintézeti tanításterv alapján. Bp. Studium, Első kecskeméti Hírlap és Nyomda, 160 p.

Szegedi pedagógusok munkája az élet iskolájáért. A dolgoztatás szerepe a nevelésben. – A Jövő Útjain, 8. évf. 142. p.

1935

A család békéje. Bp. Studium, 52. p. (Szülők Könyvtára. 17.)

1937

Az egyetem nevelési feladatai. – Magyar Felsőoktatás. Az 1936. évi december hó 10-től december hó 16-ig tartott országos felsőoktatási kongresszus munkálatai. Szerk. Mártonffy Károly. I. kötet. Megnyitás, általános szakosztály. Bp. (Királyi Magyar Egyetemi Nyomda) 37-46. p.

1942

Háborús élet, megújhódás, nemzetnevelés. Bp. Studium, 348. p.

A nevelés válsága a két világháborúban. – Társadalomtudomány. 22. évf. 313-334. p.

1944

A polgári iskola sorsa. – Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny, 48. évf. 109-118. p.

Imre Sándorról szóló írások

- Mezey Lajos: Dr. Imre Sándor – Polgáriskolai Közlöny, 1918. 22. évf. 130-131. p.
- Karácsony Sándor: Imre Sándor – Protestáns Szemle, 1928. 37. évf. 636-640. p.
- Kemény Gábor: Imre Sándor nevelőmunkája – Századunk, 1928. 3. évf. 553-555. p.
- Kornis Gyula: Imre Sándor. Egyetemi működésének harmincéves évfordulójára – Magyar Paedagogia, 1935. 44. évf. 141-144. p.
- Tettamanti Béla: A „nemzetnevelés” – Magyarságtudomány, 1936. 2. évf. 332-355. p.
- Ravasz László: Imre Sándor – Protestáns Szemle, 1944. 53. évf. 161-170. p.
- Tettamanti Béla: Világnézet és nevelés – Embernevelés, 1945. 87-92. p. Imre Sándorról
- Heksch Ágnes: Imre Sándor művelődéspolitikai rendszere. Bp. 1969. Tankönyvkiadó, 299. P. (Neveléstörténeti Könyvtár)
- Varsányi Péter István: Az iskolák államosításának kérdése Imre Sándor pedagógiai rendszerében – Magyar Pedagógia, 1979. 19. köt. 176-182. p.
- Schneller István és Imre Sándor tantervelméleti törekvései. Válogatott írások. szerk., bev., jegyz., Ravasz János. Bp. 1984. OPI. 118. p. (A Tantervelmélet Forrásai.)
- Bereczky Sándor: Imre Sándor gondolatai a tanárokról és a tanárképzésről – Juhász Gyula Tanítóképző Főiskola Tudományos Közleményei. Szeged, 1985. 13-21. p.
- Bereczky Sándor: Imre Sándor gondolatai a családi nevelésről – Módszertani Közlemények, 1986. 26. évf. 47-50. p.

Felhasznált irodalom

1. Ballér Endre: Az általános képzés tantervelméleti paradigmái Magyarországon a XIX-XX. században (MTA Kézirattára – Kézirat)
2. Gácsér József – Pukánszky Béla: Tettamanti Béla élete és pedagógiai munkássága (Szeged, Juhász Gyula Tanárképző Főiskola kiadója, 1992.)
3. Glatz Ferenc: Tudomány, kultúrpolitika (gróf Klebelsberg Kuno válogatott beszédei és írásai (1917-1922) (Európa, Budapest, 1990.)
4. S. Dr. Heksch Ágnes: Imre Sándor művelődéspolitikai rendszere (Tankönyvkiadó, Budapest, 1969.)
5. Kelemen – Jáki: Pedagógiai olvasókönyv (O. P. K. M. Budapest, 1993.
6. Pukánszky Béla – Németh András: Neveléstörténet III. (Szeged, Juhász Gyula Tanárképző Főiskola kiadója, 1992.)
7. Nagy Sándor: Mába nyúló történelem: a harmincas évek pedagógiai irányai (Tankönyvkiadó, Budapest, 1988.)
8. Tóth Gábor: A nevelés története III. (Tankönyvkiadó, Budapest, 1984.)

Mellékletek

1. Imre Sándor portréja
2. A magyar királyi vallás és közoktatási miniszter (Gróf Klebelsberg Kuno) kinevező okirata (1925. március 2.)
3. Imre Sándor esküokmánya (1925. május 6.)
4. Neveléstanának címlapja 1928.
5. Az egyetemi tanács értesítése a távozásról (1934. október 17.)



A magyar királyi vallás- és közoktatásügyi minisztérium.

055/925
szám
IV. ü. o.



Magyarország Kormányzója Ő Főméltóságának Budapesten
1925. évi január hó 31. napján kelt magas elhatározásával elő-
terjesztésemre Méltóságodat a szegedi magyar királyi Ferencz
József tudományegyetemen megüresedett paedagógiai tanszékre
egyetemi nyilvános rendes tanárrá kinevezni méltóztatott.

Erről Méltóságodat örvendetes tudomásul vétel végett
azzal a hozzáadással értesitem, hogy illetményeinek kiutalvá-
nyozása iránt hivatali esküjének letétele után fogok intézke-
ni. Megjegyzem, hogy Méltóságod mint egyetemi tanár volt ál-
lamtitkári fizetésének élvezetében meghagyatott.

Budapest, 1925. március hó 2.

Méltóságos

dr. IMRE SÁNDOR

nyug. m. kir. vallás- és közoktatásügyi

Államtitkár Urnak,

B u d a p e s t .

1170-1924+25
e. t. sz.

Igazolvány.

Dr. Imre Fándor a magyar királyi Ferencz József tudományegyetemen *a paedagógia nyilvános rendes tanára* az alólirott napon és helyen a következő hivatali esküt tette le:

Én *Dr. Imre Fándor* esküszöm a mindenttudó és mindenható Istenre, hogy Magyarországhoz, annak alkotmányához és Magyarország kormányzójához hű leszek, Magyarország törvényeit és törvényes szokásait, valamint az alkotmányos kormány rendeleteit megtartom, hivatali előjáróimnak engedelmeskedem, a hivatali titkot megőrzöm és hivatali kötelességeimet pontosan és lelkiismeretesen teljesítem; esküszöm továbbá, hogy a magyar királyi Ferencz József tudományegyetem autonómiáját, privilégiumait, törvényeit és törvényerejű szabályait mindenkor tiszteletben tartom, a Rector Magnificus és a tek. Tanács iránt állandóan kellő tiszteletet és hivatali dolgokban engedelmességet fogok tanúsítani s hogy állásomban iparkodom mindazon kötelességeimnek megfelelni, amelyeket a törvényes szabályok, rendeletek és az erkölcs elém szabnak.

ISTEN ENGEM UGY SEGÉLJEN!

Kelt Szeged, 1925. évi *május* hó *6-* napján.

Rezsényi László
eskülvévő.

Mezősándor
eskülvévő.



Miniszter
egyetemi tanácsjegyző.
egyet. titkár

I M R E S Á N D O R
NEVELÉSTAN

MÁSODIK, LÉNYEGÉBEN VÁLTOZATLAN KIADÁS



A „STUDIUM” KIADÁSA BUDAPEST

A M. Kir. Ferencz József-Tudományegyetem Rectorától.

1551/1933-34.E.T.sz.

Méltóságos Professzor Ur!

A m.kir. Ferencz József-Tudományegyetem Tanácsa előterjesztésem alapján f.évi szeptember hó 19.-én tartott I.rendes ülésében tárgyalta Méltóságodnak egyetemünkön képviselt tanszékéről a m.kir. József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem pedagógiai tanszékére egyetemi ny.r.tanár-rá történt kinevezése ügyében hozzánk érkezett m.kir. vallás- és közoktatásügyi miniszteri leiratot.

Az egyetem Tanácsa Méltóságodnak egyetemünktől súlyos veszteség számba menő megválását őszinte sajnálattal vette tudomásul, s Méltóságod részére itteni szolgálati teendői alól való felmentése mellett sikerekben gazdag tanári és kiváló tudományos működéséért jegyzőkönyvi köszönetet szavazott.

Midőn az erről szóló tanácsulési jegyzőkönyvi kivonatot a Tanács meghagyásából Méltóságodhoz igaz nagyrabecsüléssel eljuttatom, megragadom az alkalmat, hogy új tanszékén kifejtendő további tanári és tudományos munkásságához erőt és egészséget kívánjak, s arra Isten gazdag áldását kérjem.-

Fogadja Méltóságod tiszteletem őszinte nyilvánítását.-

S z e g e d, 1934.évi október hó 17.-én.



D. Kiss Alvar
R e c t o r .

Méltóságos

Dr. I m r e S á n d o r Urnak,